Эйдан Чамберс

Расскажи

Читаем, думаем, обсуждаем

SHOUT
SHARE
IT

Annotation

Эйдан Чамберс — современный английский писатель. Его книги для подростков уже более полувека пользуются неизменной популярностью, и не только в Англии. Несмотря на то, что он уже давно не преподает в школе, в душе он остался учителем. Его всерьез занимает тема воспитания в детях осмысленного интереса к книге.

В эту книгу вошли две работы с теоретическими и практическими советами для взрослых, которые хотят помочь детям стать читателями, познать ни с чем не сравнимую радость открытия нового и с книгой в руках лучше узнать себя и окружающий мир.

- Эйдан Чамберс
  -
  - Читать, рассказывать, слушать
  - Предисловие автора к русскому изданию
  - Часть первая
    - 1. Вступление
    - 2. Круг чтения
      -
      - Выбор
      - Чтение
      - Время
      - Место
      - Отклик
      - Читатель-наставник
    - 3. Установка и обстановка
    - 4. Место для чтения
    - 5. Книжные стенды
    - 6. В поисках книги
      -
      - Когда искать и как часто это делать
    - 7. Время на чтение
      -
      - Как часто надо детям читать самостоятельно?
      - Как долго ребенок может читать?
      - Час молчаливого чтения
      - Нужна ли полная тишина во время часа чтения?
    - 8. Заметки по ходу чтения. Дневник читателя

- Несколько практических советов
- 9. Сторителлинг
- 10. Чтение вслух
  - Сторителлинг и чтение вслух: отличия
  - На практике
- 11. Чтение и мозг
- 12. Приглашаем в гости
  - Кого пригласить
  - Как обратиться
  - День встречи
  - Использовать все возможности
- 13. Друзья и сверстники
- 14. Помощь с выбором
- 15. Отклик
- 16. Книги в цифровую эпоху
  - Два вида авторства
  - Книга и другие медиа
  - Электронные тексты
  - Подведем итог
- 17. Читатели-наставники

○ Часть вторая

- 1. Введение
- 2. «Расскажи». Начала
- 3. Три повода поговорить о книге
  - Повод поделиться радостью
  - Повод обсудить непонятные и трудные места
  - Повод обсудить особенности повествования (смысловой рисунок книги)
- 4. Четыре вида высказывания
  - Высказывание, обращенное к себе
  - Высказывание, обращенное к другим
  - Совместное высказывание
  - Высказывание нового
- 5. Могут ли дети быть критиками
- 6. Дети в роли критиков
  - Начало работы с методом «Расскажи»

- Некоторые итоги
- 7. Любая мысль достойна высказывания
- 8. Почему мы используем метод «Расскажи»
  -
  - Расскажи…
- 9. «О чем книга?»
  -
  - Утверждение очевидного
  - Учитель хранит молчание
- 10. «Откуда вы это знаете?»
- 11. Как выбирать книги
  -
  - Выбор учителя
  - Записывайте то, что читаете
- 12. Чтение текста
  -
  - Чтение в классе
  - Домашнее чтение
  - Перечитывание
  - Время между чтением и обсуждением
  - Непринужденный разговор между уроками чтения
- 13. «Какие темы будем обсуждать?»
  -
  - Как выделить первую тему
  - Поддержание беседы
- 14. Основные вопросы для беседы «Расскажи»
  - Базовые вопросы
  - Общие вопросы
  - Специальные вопросы
  - Основные вопросы для беседы «Расскажи»
  - «Расскажи…» Базовые вопросы
  - Общие вопросы
  - Специальные вопросы
- 15. «Расскажи» на примерах
  -
  - Самые юные
  - Управляя «Краном»
  - Личный дневник учителя
- 16. Игры на основе метода «Расскажи»
  -
  - Игра в цитаты
  - Игра для тех, кто не читал книги
  - Игра в ответственность

        - Игра в ассоциации
        - Игра «вопрос — ответ»
    - В заключение
    - Послесловие практикующего учителя
    - Приложения
        -
        - Дошкольное и школьное образование в Англии
        - Распорядок дня
        - Утренняя ассамблея
        - Профессиональные курсы
    - Литература
        - Некоторые книги и работы Э. Чамберса
        - Детская и подростковая литература, упомянутая в книге
        - Алфавитный указатель авторов и работ по психологии, теории и практике чтения, упомянутые в книге
- notes
    - 1
    - 2
    - 3
    - 4
    - 5
    - 6
    - 7
    - 8
    - 9
    - 10
    - 11
    - 12
    - 13
    - 14
    - 15
    - 16
    - 17
    - 18
    - 19
    - 20

Эйдан Чамберс
Расскажи
Читаем, думаем, обсуждаем

Книги «Пространство чтения» и «Расскажи» Э. Чамберса впервые вышли в 1991 и 1993 годах соответственно. Впоследствии они были несколько переработаны и помещены под одну обложку. Только в Англии книга выдержала больше 15 переизданий; она выходила также в 12 других странах, включая США, Австралию и Канаду. На русском языке книга выходит впервые.

Читать, рассказывать, слушать

— Вы знаете, на самом деле читать даже очень толстые книги совсем не страшно.

Высокий худощавый седой мужчина оглядел зал, который после первого изумления уже дружно смеялся. Это *нам* знаменитый писатель взялся объяснять, что читать не страшно? Нам, библиотекарям?! Но седовласый джентльмен неспроста именно так начал лекцию библиотекарям, съехавшимся на конференцию со всего мира. Он знал, что делает…

Таким впервые предстал передо мной Эйдан Чамберс, чье имя до начала лекции с придыханием произносили коллеги из Европы и Америки. Мне оно тогда ничего не говорило, хотя на книжной выставке, развернутой здесь же, в зале, где проходила крупная Всемирная библиотечная конференция, его книги были представлены на множестве разных языков. Здесь были и его романы для подростков, и его книги для родителей, библиотекарей и педагогов.

Я с удивлением рассматривала докладчика. Никак нельзя было сказать, что ему в тот момент уже исполнилось 75 лет. Чамберс был строен, подтянут, легко двигался, прекрасно — четко, просто, доверительно и с тонким юмором — говорил с аудиторией. Он рассказывал о том, как, по его мнению, будет развиваться чтение в связи с широким распространением новых устройств — электронных ридеров, получивших в России название «читалки». Шел 2009 год, и споры вокруг их использования были в самом разгаре не только в нашей стране, где ридеры едва-едва появились, но и в Европе, где они уже получали широкое распространение. Он рассказывал о том, как они с женой осваивали новое устройство и какие перспективы он как педагог и писатель видит в этом явлении.

И это все тоже не случайно. Чамберс и в самом деле не только знаменитый писатель, но и педагог, завоевавший себе мировое имя романами для подростков и огромной работой по продвижению чтения, разработкой методик привлечения к чтению нечитающих детей.

Эйдан Чамберс родился в 1934 году в графстве Дарем в Северо-Восточной Англии. Когда ему минуло восемнадцать, он был призван в армию и два года отслужил в Британском королевском флоте, а затем, окончив педагогический колледж при Лондонском университете, стал преподавать в школе английский язык и сценическое искусство.

В 1960 году Чамберс поступил в англиканский монастырь в

графстве Глостершир и провел там ни много ни мало семь лет, продолжая одновременно работать учителем и школьным библиотекарем. За это время он создал для своих учеников несколько рассказов и пьес, две из которых — «Джонни Солтер» *(«Johnny Salter»)* и «Курятник» *(«The Chicken Run»)* — были опубликованы.

Опыт пребывания в монастыре не прошел даром: позднее Чамберс создаст роман под названием «Теперь я знаю» *(«Now I know»),* в котором будут подняты проблемы веры и сомнения, страдания и отношения к нему.

Вообще же, в 1960–1970-е годы Чамберс писал немного. В основном это были истории-«страшилки», которые так любят подростки, но они в большинстве своем опубликованы не были, пока их уже в начале двухтысячных годов не собрали в антологию.

Первый роман для подростков «Перемена» *(«Breaktime»)* вышел в 1978 году. «Эта книга сделала меня тем, кто я есть, — писал сам Чамберс. — Я вернулся домой. Это та книга, которую я должен был написать, если б мог, когда мне было шестнадцать»[1].

Роман был задуман как первая часть серии из шести книг, которая стала весьма популярна не только в Великобритании, но и во многих странах мира. Как пишет О. Мяэотс, все романы объединены одной темой: «Что такое любовь?». В них исследуется, как человек обнаруживает в себе желание быть тем, кем он хочет быть, открывает себя через эмоции, духовный опыт, историю и жизнь семьи. Они увлекательны по сюжету, затрагивают самые актуальные для юношества проблемы. Автор экспериментирует с языком, формой и содержанием. На самом деле он новатор и в стиле, и в содержании. Здесь есть рефлексивные внутренние монологи и диалоги, переменные точки зрения, языковая игра и стилизация.

Романы Чамберса практически сразу сделали его имя известным англоязычному миру, а потом и не только ему: его книги переведены уже на множество языков, однако они еще ждут своего переводчика на русский.

Но важно заметить, что это не единственная ипостась Эйдана Чамберса; и две другие не менее важны для него самого и его читателей.

Чамберс — еще и издатель. Его жена, американка Нэнси, с которой они вместе с 1968 года, стала не только его спутницей, но и соратником и партнером. Именно вместе с ней Чамберс открыл в 1969 году маленькое издательство *Thimble Press,* в котором они стали издавать журнал «Сигнал», посвященный

детской и подростковой литературе, а также книги разных авторов, пишущих для сцены, радио, телевидения, газет и журналов в Великобритании и в других странах. Именно за огромную работу по продвижению литературы для детей и подростков они с Нэнси получили в 1982-м весьма престижную премию имени Элеанор Фарджон.

После этого Чамберс получил еще немало наград: за литературные произведения, за работу в области детской литературы и пропаганды чтения, в том числе премию имени Г. Х. Андерсена (2002) — самую главную в детской литературе, ее даже называют иногда «малой Нобелевкой».

Еще одна ипостась Чамберса — педагог и библиотекарь. Несколько лет он даже был почетным президентом Школьной библиотечной ассоциации Великобритании. И хотя он давно уже не преподает в школе, его большой (одиннадцать лет) педагогический и библиотечный опыт позволяет обществу видеть в нем известного педагога, занимающегося именно вопросами чтения.

Откуда же его знают в этой роли «широкие массы»? Чамберса часто приглашают рассказать о своей работе, о детской литературе, о том, как воспитать читающего ребенка. Выступая в Великобритании и за рубежом, он рассказывает не только о детской литературе, но и о своем многолетнем опыте работы с детьми и подростками, многие из которых вовсе не были изначально заядлыми читателями. Из этого обобщения своего и чужого опыта и выросли книги, посвященные вопросам чтения, общения и привлечения к книге нечитающего ребенка, подростка. Одна из них, самая известная, сегодня у вас в руках.

Именно то, что сказал Чамберс в начале своего выступления на конференции и чем так развеселил профессиональное сообщество, и есть самое, по его мнению, главное.

Две проблемы мешают человеку стать Читателем: во-первых, если для него книга — пока еще не повод для общения и не способ получить ответы на свои вопросы, и во-вторых, если в силу каких-то причин человек боится текста. Начав разговор таким парадоксальным способом, Эйдан цепляет аудиторию и без малейшего принуждения заставляет внимательно себя слушать, включаться в то, о чем он говорит, спорить или соглашаться, вслух или про себя, но непременно думать.

Такова же и эта книга. Это не поучение «мэтра» по принципу «делай как я». С каждой своей страницы книга призывает нас обдумывать прочитанное хотя бы наедине с собой. И сразу хочется попробовать то, о чем в этой книге говорится. Ведь книга эта — не общие рассуждения, а практическое пособие: что стоит

делать, чтобы дети — ваши ученики, читатели вашей библиотеки или члены вашей семьи — захотели читать с удовольствием.

Все мы когда-то учимся читать. И это совсем не простое дело. Тексты бывают разными: простыми и трудными, маленькими, большими и очень большими. Настает момент, когда человеку уже не интересно читать совсем маленькие тексты из букваря, но еще очень страшно, когда на странице много мелких букв, а страниц много.

Об этом, в частности, идет речь в книге Чамберса. А еще — о том, что все мы читаем *где-то* и *зачем-то*. И очень важно, чтобы человек во время чтения чувствовал себя комфортно. И психологически, и физически. Ведь если нам, взрослым, приходится что-то делать, а у нас плохие инструменты или неподходящие условия, нам это не нравится, и работа кажется хуже, труднее, чем если бы мы делали ее без раздражения и с удовольствием. Если нам неуютно спать — мы плохо спим, и нашим взрослым делам это мешает. Так почему мы порой думаем, что для ребенка или подростка его дела, в том числе и чтение, менее трудны или важны, чем наши, взрослые — для нас?

Значит, нужно, чтобы непростая работа чтения не превращалась для ребенка в подневольный труд. Пусть она будет удовольствием, поводом для общения, необходимостью. А это значит, нужно создать то *пространство чтения,* где человеку будет уютно, комфортно, где он будет, говоря профессиональным языком, охотно выстраивать собственную модель читательского поведения. Как это сделать?

Комфортная среда чтения — это и *место* чтения, и *атмосфера,* ему сопутствующая. Ведь на самом деле не важно, что именно в руках у современного малыша или подростка: бумажная книжка, ридер или айфон. Важно, чтобы в этой штуке был тот текст, который нужен именно сейчас именно этому человеку, чтобы чтение было для него важно и актуально. Главное, что человек получает в процессе чтения — не информация. Ее мы получаем сейчас отовсюду в огромном количестве, и большая ее часть — не текстовая. Значит, текст нужен для чего-то другого, говорит нам Чамберс.

Для чего? Для переживания и рефлексии эмоций, связанных, например, с тем, что тебя лично волнует в этот момент. Для ощущения какого-то преодоления, собственного роста. Некое чувство победы овладевает человеком, прочитавшим текст, который заставил его думать или переживать сильные эмоции, предложил нравственный выбор.

И всякому растущему человеку текст становится неинтересен, если он слишком прост или запредельно сложен. Чамберс ни в

коем случае не предлагает упрощать жизнь юному читателю, но и не ждет, что чтение станет для него тяжким трудом. Он предлагает нам методы, приемы, с помощью которых наши дети станут получать удовольствие от этого преодоления текста.

«Помогите им получить удовольствие от „трудностей“, — пишет этот мудрый человек. — От книг, что на пределе их текущих возможностей восприятия; от прозы или поэзии, которых они пока не могут по-настоящему оценить; от автора, о котором они еще не слышали».

Книга, конечно, рассчитана, в основном, на профессионалов. Но если вы не учитель, не библиотекарь, не воспитатель, а просто заботливый родитель своих детей, пусть вас не пугают слова «внеклассная работа», «класс», «группа», «мероприятия». Многие из предложенных методов так просты и так понятно изложены, что, честное слово, стоит использовать их даже в семье. Особенно если у ваших детей есть друзья. Ну кто мешает вам организовать, например, конкурс по сторителлингу между тремя-четырьмя друзьями? Как это сделать, вам расскажет Эйдан Чамберс. А кроме приемов и советов вы найдете в книге глубокие размышления автора о природе чтения и свойствах читающего человека, которые тоже будут вам интересны. Вы же читатель. Если же вы профессионал, работающий с детьми и подростками, то эта книга для вас, по сути, методичка, только очень по-человечески, живо и умно написанная. Я получила удовольствие, читая ее, и не сомневаюсь, что вы разделите это удовольствие. И еще, будьте уверены: если вы хотите, чтобы ваши «нечитающие» дети стали читать, у вас все получится. А с помощью Эйдана Чамберса получится точно. Хорошего вам чтения!

Ольга Громова, главный редактор журнала «Библиотека в школе»

Предисловие автора к русскому изданию

Что такого хорошего в книгах? И что мы подразумеваем под «хорошим»?

Вот я совершенно точно знаю, чем обязан книгам. Вплоть до девяти лет я не мог нормально читать, а серьезным, вдумчивым читателем стал только к четырнадцати. До того я был единственным учеником в классе, который с трудом читал. Учителя говорили маме, что я отстающий, подразумевая, что я тупой. А я? Переживал, как и всякий ребенок, потому что не мог освоить что-то очень важное, что умеют уже все вокруг.

Как бы сложилась моя судьба, не будь в ней книг? Окончил бы школу, стал бы шахтером, добывал бы уголь кайлом и лопатой до конца своих дней. Вот и всё, на что мог рассчитывать неумелый и малограмотный человек в наших краях.

Так что же дало мне чтение, чем оно так пригодилось? Оно уберегло меня от рабской работы. Правда, мне бы платили, но настолько мало, насколько владельцам шахты это выгодно.

На память приходит история одного раба в Америке XIX века по имени Фредерик Дуглас. Хозяйская жена научила его читать. Когда хозяин об этом узнал, он запретил занятия, потому что они были противозаконны. Умение читать делает рабов непригодными для рабского труда, порождает в них недовольство, так что потом их нельзя удержать.

Много лет спустя, научившись не только читать, но и писать, Дугласс вспоминал: «Умение читать тогда было для меня скорее проклятьем, чем благом».

Чтение открыло ему осознание своей жалкой доли и одновременно невозможности что-либо с этим сделать. Он даже порой желал себе смерти, лишь бы избавить себя от мучительного умения думать. И только надежда, что когда-нибудь он станет свободным, удерживала его в этой жизни.

На вопрос, чем полезно чтение, можно ответить по-разному:

• чтение помогает обогатить жизненный опыт;

• способствует личностному росту (вы ставите себя на место героев книг и благодаря этому начинаете лучше себя понимать);

• учит языку и мастерству обращения со словом;

• развлекает (чтение само по себе приятно);

• развивает воображение;

• сообщает о событиях и фактах;

• учит тому, как надо жить.

Все эти ответы будут верными. Одно «но»: всего этого можно добиться и без чтения.

• Путешествия тоже дают опыт и знание жизни.

• Телевизор, игра в футбол или прогулка за городом в красивой местности тоже помогают приятно провести время.

• Информацию можно с успехом почерпнуть из хорошего документального кино или из лекций эксперта в той или иной области.

Не хватает того, о чем редко вспоминают в связи с чтением и что наглядно продемонстрировала история с Фредериком Дуглассом. А именно: и его, и меня чтение сделало самостоятельно мыслящими людьми. И ему, и мне чтение помогло осознать себя. И меня, как и его когда-то, оно заставило задуматься о будущем.

Чтение дарует возможность мыслить. И еще (эхом повторю вслед за Дуглассом) чтение дает свободу.

Именно чтение лучше любого другого занятия научило меня размышлять о себе, о людях и о бытии в целом. Оно научило менять свою жизнь и дало силу жить в соответствии с этим выбором. Чтение стало для меня важнейшим инструментом, который мне был необходим, чтобы добиваться того, чего я хотел.

Чтение и письмо изобретены человечеством. В нашей ДНК нет ни одного гена, который биологически предписывал бы нам стать читателями и писателями. Таким образом, чтение — это культурный акт. Каждому человеку необходимо пройти свою собственную эволюцию, как прошел ее весь род человеческий.

Все люди сегодня рождаются в мир, построенный на необыкновенно сложной системе знаков, такой важной для современной жизни, что если ею не овладеть, успешным человеком не стать. В наши дни умение хорошо читать, используя новейшие и сложнейшие электронные технологии, с помощью которых мы общаемся и обмениваемся жизненно важной информацией, — вопрос выживания.

Некоторые считают чтение старомодным развлечением, но это не так. Чтение дает способность мыслить интенсивнее, больше знать, лучше разбираться в себе и в людях, представлять себе то, чего не существует, и думать над тем, как это несуществующее создать.

Каждая книга — путешествие в сюжет, наполненный идеями

и событиями, каждая книга — это дорога в сознание автора. И всякая прочитанная нами книга — это освоение новых земель. Английский писатель К. С. Льюис сказал, что, читая, мы становимся тысячами людей, при этом оставаясь собой.

Однако есть еще один аспект, о котором тоже упоминают не часто. Чтение выводит на разговор.

Мы, люди, единственные из всего животного мира умеем говорить. Разговор был главным средством коммуникации еще за тысячи лет до изобретения письма. В то же время чтение открывает нам смыслы. Стремясь разобраться в словах и в том, что за ними стоит, мы начинаем анализировать и делаем это, общаясь с другими читателями, обмениваясь с ними соображениями о том, как мы поняли прочитанное. В результате мы начинаем понимать больше, чем могли бы постичь в одиночку. Выходит, что в чтении заложено сотрудничество. Обмен впечатлениями объединяет, и мы становимся читающим сообществом.

В этой книге я рассказываю о том, как мы учимся читать, как получаем от этого удовольствие. А еще о том, что чтения не может быть без начинающих читателей и взрослых, которые им помогают. В основном это учителя и библиотекари, но также и родители, родные и друзья.

Я рад, что моя книга выходит на русском языке. Еще подростком, еще только формируясь как серьезный читатель, я был очарован русской литературой и влюблен в нее. Мои любимые русские писатели — Толстой и Чехов. Толстой учил меня прозе. Чехов — короткому рассказу и драматургии. Очень люблю его пьесы. По моему мнению, он прямой наследник Шекспира. Чехов сделал то, чего не удалось его предшественнику. Ведь Шекспир ушел ровно настолько далеко, насколько ему позволила культура его эпохи. Пойти дальше Чехова мы сможем еще очень не скоро, но это тема для другого разговора.

Если позволите, я закончу свое вступление словами, которые Чехов написал своему другу, критику Алексею Плещееву, 4 октября 1888 года:

> «Я ненавижу ложь и насилие во всех их видах… поэтому одинаково не питаю особого пристрастия ни к жандармам, ни к мясникам, ни к ученым, ни к писателям, ни к молодежи. Фирму и ярлык я считаю предрассудком. Моя святая святых — это человеческое тело, здоровье, ум, талант, вдохновение, любовь и абсолютнейшая свобода, свобода от силы и лжи, в чем бы последние две ни выражались. Вот программа,

которой я держался бы, если бы был большим художником»[2].

Последняя фраза заставила меня улыбнуться: если уж Чехов не великий художник, тогда кто?

Итак, я вас приветствую как товарищ по читательскому цеху Дружеским узам, что нас связывают, не страшны ни время и пространство, ни границы между странами и политическими системами. И даже языковые различия не могут поставить между нами, читателями, преграду — за что огромное спасибо переводчикам.

Эйдан Чамберс

Часть первая
Пространство чтения

1. Вступление

Читая, мы всегда где-то находимся.

Будет ли чтение нам в радость, зависит от того, где и когда мы читаем. Устроиться с книжкой в теплой и уютной постели перед сном или наедине с собой, в любимом кресле, в десять утра — совсем не то же самое, что читать на продуваемой всеми ветрами платформе в ожидании поезда, в жару на пляже или в переполненной библиотеке.

Но *когда* и *где* читать — это еще не все. Помимо этого нам важно, та ли перед нами книга, в хорошем ли мы настроении, есть ли время почитать, не отвлекают ли нас, а также приятно ли нам чтение само по себе, да и почему мы читаем, тоже немаловажно. Одно дело читать для себя, другое — по служебной необходимости.

Все вместе эти факторы создают социальный контекст чтения и образуют так называемое «пространство чтения». Мы разберем их по порядку, хотя на самом деле они взаимозависимы и неразделимы.

Если мы хотим на профессиональном уровне помочь детям стать увлеченными и (что самое важное) вдумчивыми читателями, мы должны создать для них такое пространство, которое мотивировало бы их к чтению. Эта книга адресована тем, кто работает с детьми и учит их литературе — учителям, библиотекарям, родителям, — а также тем, кто хочет повысить свой профессиональный уровень или еще только встал на этот путь.

Начну с так называемого процесса чтения и назову основные действия и обстоятельства, из которых он складывается. Я имею в виду не мысли, возникающие в наших головах (в процессе самого чтения. — *Прим. ред.),* — это все-таки компетенция книжных экспертов и критиков, — а то, что необходимо, чтобы чтение стало возможным.

2. Круг чтения

В процессе чтения мы всякий раз оказываемся вовлечены в целый комплекс взаимообусловленных действий. Одно ведет к другому. Но не в виде линейной, цепной реакции, которая начинается в точке А и продолжается до точки Z. А скорее в виде кругового движения самых разных процессов, когда начало оказывается концом, а конец — началом.

Выбор

С него начинается любое чтение.

Мы можем читать всё что угодно: от книг, журналов, газет и электронных текстов до деловой документации, официальных анкет и спама, рекламных рассылок и путеводителей. Словом, что почитать — всегда найдется. Даже когда вы идете по улице, со всех сторон вас окружает «средообразующий текст»: дорожные указатели, реклама, вывески, граффити. Из этого великого

множества сообщений мы выбираем то, что нам нужно. Если ищем дорогу, то обращаем внимание на знаки и указатели, которые нам подскажут, куда идти дальше.

Так и при выборе книги мы руководствуемся целым спектром соображений, и в последующих главах я расскажу о них подробней. Здесь я только замечу, что всё зависит от предложения. Если перед вами всего несколько книг, тогда шансов, что вы найдете ту, что хотели, меньше, чем при богатом выборе. Теперь допустим, что книг много, но они все одного плана: к примеру, только романы об Аргентине или страшные истории, — и они вам не нравятся. Тогда шансов найти то, что по душе, еще меньше, чем если книг немного, но все они вам более или менее по вкусу.

Итак, если нам захотелось почитать, то в нашем распоряжении должен быть внушительный выбор книг, и среди них должны быть те, которые нам нравятся.

Под книгой я подразумеваю любой текст, как печатный, так и электронный.

Кроме того, книги должны быть доступны.

Приведу один пример. Когда мне было девять, в моем классе был шкаф с книгами, штук примерно пятьдесят. Учитель открывал шкаф на несколько минут вечером в пятницу и предлагал выбрать книжку на выходные. В понедельник мы ее возвращали, и шкаф запирался до следующей пятницы. Всю неделю на книги можно было смотреть, но взять их было нельзя, до тех пор покуда учитель снова не отпирал для нас шкаф.

Весьма жесткий подход, не правда ли? Но где-то и этого нет. Я знаю школу с прекрасно укомплектованной и красивой библиотекой. Вот только директор не разрешает брать оттуда книги, потому что дети могут их запачкать. То есть библиотека, по большому счету, не для детей, а для посетителей, чтобы можно было пустить им пыль в глаза.

Я помню класс, где книг было предостаточно, но их разрешали брать, только если дети успевали по учебе. То есть книга была наградой за успехи и наказанием за неудачи. Едва ли такой подход может мотивировать к чтению.

Однако наш выбор зависит не только от того, можем ли мы дотянуться до книг, но и от того, *как* они представлены. Нас может привлечь или оттолкнуть даже порядок их расположения на полках. Об этом подробней — в пятой главе. А сейчас скажу вот что. Искушенные читатели знают, с чего начать выбор, как добыть информацию о книге, которую не могут найти. Они знают, как обращаться с книгами, будь то крупная библиотека, книжный магазин, шкаф с книгами в классе или книжная полка у лучшего

друга дома. То же и с электронными базами.

Как научиться выбирать? Как и всегда в читательском деле: пока сам не начнешь — не научишься. И очень хорошо, если рядом есть опытный читатель, которому мы доверяем и который расскажет, как выбирать, и поможет, если это требуется.

Чтение

Нет смысла тратить время на поиск, если мы не *читаем* то, что выбрали.

Я выделил слово *читаем,* чтобы подчеркнуть, что читать — не значит скользить глазами по строчкам и расшифровывать символы. Круг чтения включает целый набор действий, среди которых чтение слов на странице — далеко не самое главное.

Проблема в том, что на все эти действия в языке есть только одно слово — «читать», и оно описывает время, затраченное на считывание слов со страницы. Это дает печальный результат: начинающие читатели часто бывают уверены в том, что стоит разгадать, что в книге за слова — и тайна ее раскрыта. Хотя, конечно, как только ребенок берет книгу с полки и листает ее — это уже успех. Вот маленькая девочка, которая еще не умеет «читать», разглядывает книжку Эрика Хилла «Где Спот?». Она хочет понять, как эту книжку держать, да как страницы переворачивать, да как открывать спрятанные картинки, и так ей эта книжка нравится, что она просит кого-нибудь ей почитать вслух, а сама разглядывает картинки. В этот момент она живет не менее насыщенной читательской жизнью, чем филолог, распутывающий загадки «Улисса» Джеймса Джойса.

Лучший способ помочь начинающим читателям — хвалить за каждый шаг вперед. Подойти посмотреть на книжки — достижение. Взять томик с полки — достижение. Решить, стоит ли уделить ей внимание или переключиться на другую — достижение. Выбрать что-то конкретное — опять достижение. И так далее.

Время

Правда и то, что на чтение нужно время. Мы привычно пробегаем глазами сообщения, порой так быстро, что едва можем сказать, читали ли мы их вообще. А новостные заголовки читаем, параллельно разговаривая с кем-то или занимаясь своими делами. Но некоторые книги, особенно художественные произведения, требуют не только времени, но и предельной концентрации. Об этом подробнее в соответствующей главе.

Удовольствие от литературного произведения приходит, когда вникаешь в событийную канву, открываешь для себя характеры, идейный и образный ряд, получаешь удовольствие от того, каким языком написана книга. В детской литературе много иллюстраций, и текст, который их сопровождает, позволяет сделать эти открытия всего за несколько минут чтения. Но маленькие дети не могут долго удерживать внимание. Мы несколько раз вслух читаем им любимую книгу, и они постепенно понимают, сколько времени и усилий нужно на то, чтобы получить от чтения удовольствие, и что оно — чтение — вообще того стоит. Маргарет Мик показала нам, «как тексты учат тому, что узнает читатель». Подумаем же, как взрослые помогают начинающим читателям концентрироваться на тех текстах, которые учат лучше всего.

Опыт удовольствия от чтения и навык усидчивости зависят от того, насколько регулярно ребенок читает те книги, от которых он получает удовольствие. Поэтому выделять специальное время для чтения и помогать ребенку все больше и больше читать любимые книги — очень важная задача для взрослого, обучающего чтению.

Место

Лучше всего читать в обстановке, которая способствует концентрации. Если кто-то рядом громко разговаривает или если рядом работает телевизор, сосредоточиться будет трудно. Дома эти вопросы еще можно решить. Но в школе, в группе, в библиотеке или другом общественном месте, где много народу занято разными делами, необходимо позаботиться о том, чтобы у детей было время для чтения и чтобы их ничего не отвлекало. Вопрос о месте для чтения я подробно рассматриваю в соответствующей главе.

Отклик

Человеческая психика устроена так, что чтение обязательно вызывает у читателя ответную реакцию. Читая художественную литературу, мы испытываем самые разные чувства: удовольствие, волнение, любопытство, радость, можно даже вспомнить *термин jouissance* (блаженство, экстаз), которым Ролан Барт описывает высшее наслаждение из всех возможных, в том числе и сексуальное.

Из всех ответных читательских реакций в обучении ребенка чтению очень важны две из них.

Первая ответная реакция — потребность ребенка снова испытать наслаждение от книги. В этом случае он читает ее по второму разу или берет другую книгу этого же автора. Он может взять книгу другого автора, похожую на ту, что только прочитал, а может взять любую книгу, лишь бы только читать и не останавливаться.

Другая ответная реакция — потребность срочно обсудить прочитанное. Нам хочется, чтобы и другие, особенно наши друзья, переживали книгу вместе с нами. Мы исследуем, что же с нами происходит, выясняем, в чем смысл книги и чем она для нас важна.

Разговор о книге может быть двух видов.

Первый вид — неформальная беседа (мы обмениваемся мнениями в дружеской беседе).

Второй вид — формальное обсуждение в классе или на семинаре.

В обоих случаях мы снова можем вернуться в Круг чтения. Нам хочется прочитать то, что понравилось нашим друзьям, перечитать книги, которые нас всерьез затронули. Обе формы разговора о книгах имеют один эффект. Они помогают замкнуть Круг чтения в бесконечную спираль.

Сейчас объясню, что я имею в виду. Я уже говорил, что главная моя задача — помочь человеку стать вдумчивым читателем. Среди нас много жадных читателей, они читают что-то каждый день и рассказывают всем, как им это нравится. Но для них чтение — это прежде всего приятное времяпрепровождение. И свое свободное время они могут занять чем-нибудь еще. Чего они не хотят, так это напрягаться по поводу того, что они читают. Чтение не воодушевляет их и не заставляет «посидеть и подумать». Часто такие люди читают только перед сном, чтобы поскорее заснуть.

Должен признаться, меня не слишком интересует чтение в качестве снотворного или способа убить время. Для меня «читать» равносильно «размышлять». Литература дает нам образы, чтобы с помощью них можно было бы думать. Как сказал американский психолог Дэвид Крэч, литература дает нам образы, чтобы *чувствовать, вникать, переживать*. Уже упомянутый выше К. С. Льюис выразился несколько иначе: «Когда мы читаем, мы становимся тысячами других людей, но всё же остаемся собой». Английский социолог Ричард Хоггарт писал, что он ценит «литературу за умение — удивительное умение! — открывать, воссоздавать и находить смысл в человеческом бытии, за умение показывать разнообразие, сложность и странность жизни». «Литература дает возможность, — продолжает он, — посмотреть

на жизнь „с позиции уязвимого и честного создания, способного проникать во все ее сферы“». Но это возможно только в одном случае — если мы читаем вдумчиво.

Как же люди становятся вдумчивыми читателями? Как люди превращаются из поверхностных потребителей чтива во внимательных читателей?

По моему читательскому и учительскому опыту, один из ответов на этот вопрос — в том, как люди обсуждают прочитанное. Некоторые разговоры заставляют нас глубже задумываться о прочитанном и обращают внимание на то, что происходит с нами во время чтения. Как следствие, мы становимся более разборчивыми в дальнейшем выборе книг.

Вот так мы рушим границы и выходим за пределы ограниченного круга чтения, в котором читали только то, что нам знакомо. Мы понимаем, что мир чтения вовсе не плоский, а трехмерный, с множеством неведомых и интересных континентов. Более того, мы уходим из своего маленького мира и отправляемся выше, через галактику, к другим мирам, чтобы бродить по вселенной литературы, останавливаться там, где захотим, и открывать самые невозможные планеты, какие только под силу нашему воображению.

Но этому свободному прорыву и умению ориентироваться в круге чтения научит только тот, кто уже знает, как это делать. Всё это я обсужу во второй части книги, посвященной методу «Расскажи».

Читатель-наставник

Начинающий читатель может преодолеть любые сложности, если ему будет помогать надежный и опытный читатель-наставник. Любой начитанный человек, выросший без книг, в семье, где не читали, вам это подтвердит. Вот почему я поместил читателя-наставника в центр круга. Начинающие читатели, кстати, тоже помогают друг другу, и тему детской взаимопомощи я рассмотрю подробно ниже. (Разнонаправленные стрелки в диаграмме «Круг чтения» указывают на то, что читатель-наставник сам учится у тех, кому помогает.) Тем не менее, как бы здорово ни помогали друг другу начинающие читатели, они, в конце концов, не обойдутся без опытного взрослого. В любом искусстве или мастерстве — а чтение это и мастерство, и искусство, — есть вещи, которые познаются только в опыте, и передать их могут только те, кто этот опыт имеет.

3. Установка и обстановка

На всякую человеческую деятельность (личную или общественную, коллективную или частную, официальную или неформальную) влияют два условия. Они-то и помогают определить, приносит деятельность удовольствие или нет.

Эти два условия я обозначу психологическими терминами: «установкой» и «обстановкой».

Установка — это сложный комплекс мыслей и эмоций, с которыми мы совершаем тот или иной поступок. Наши ожидания, наш опыт, знания, настроение, отношения с другими, даже время суток и погода — всё это влияет на наши поступки.

Обстановка — это внешние обстоятельства, которые либо помогают нашей деятельности, либо мешают ей. Так, веселый пикник будет испорчен, если один из главных участников в плохом настроении, потому что его вытащили на природу помимо его воли. Даже если все гости в прекрасном настроении, но рядом почему-то «благоухает» помойка или дождь льет как из ведра, то праздника не получится — *обстановка* неподходящая.

С другой стороны, люди в порыве увлечения идут вперед невзирая на невыносимые для остальных, менее стойких, условия. Вспомните, как героически — а иногда с радостью — терпят лишения альпинисты на ледяных скалах или мореходы в кругосветных одиночных плаваниях. Даже рыболовы-любители, что каждый выходной сидят на берегу, несмотря на погодные капризы и скудный улов, кого угодно удивят выносливостью и терпением.

Получается, что «установка» намного сильней, чем «обстановка».

Чтение в этом смысле не отличается от остальных видов деятельности. Читая охотно, по своей воле, предвкушая радость, мы, скорее всего, получим удовольствие. Если же нас заставляют читать и мы не ждем от чтения никакой радости, тогда оно будет в тягость. В хороших условиях хорошо читается. А если читать неудобно, если все время что-то отвлекает, то даже и настроенный читать сдается.

Таким образом, результат во многом зависит от установки учителя и ученика на чтение. А поскольку окружающая обстановка влияет на настроение, то каждую деталь читательского пространства надо рассматривать как фактор, воздействующий на внимание читателя.

4. Место для чтения

Человек — животное территориальное и во всем любит определенный порядок.

Нам нравится понимать, кто, где, когда и что должен делать. Мы невольно уважаем те места, где принято совершать то или иное действие, и мы чувствуем себя спокойно, если знаем, как нам полагается здесь себя вести. Еще в детстве нас учат, как себя вести в той или иной обстановке: в гостях, в магазине, в библиотеке, на футбольном матче, на дне рождения… Самый яркий пример: вспомните, как люди (за редким исключением) ведут себя в церкви, даже если не религиозны. Наше сознание настраивается на определенное поведение в определенном месте, как только наше восприятие оценило окружающую обстановку.

Так же и с чтением. Оно требует определенного поведения. Мы настраиваем себя на чтение, готовимся к тому, чтобы сосредоточиться на книге, вникнуть в нее. Практика показывает, что детям легче всего настроиться в специально предназначенном для этого месте. Часто такое место учителя называют уголком для чтения.

В классе для чтения действительно отводят уголок, ставят туда мягкую мебель, кладут большие подушки для сидения, и пространство получается очень уютным и располагающим к чтению.

У некоторых школ есть счастливая возможность обустроить для чтения целый кабинет, а не просто читательский уголок, и выставить там книги, которые можно тут же просмотреть или почитать. В большом помещении, в котором может разместиться целый класс, удобно устраивать разные мероприятия, будь то встречи с авторами или сторителлинг[3] со школьным библиотекарем.

В обычные дни в уголке для чтения действуют простые правила: можно читать в тишине, нельзя отвлекать других разговорами или бегать.

Хочу подчеркнуть, что место для чтения — это не то же самое, что библиотека, хотя и там, и там стоят стеллажи с книгами. В библиотеке люди так или иначе разговаривают, что-то пишут, ходят туда-сюда в поисках книги или переговариваются, оформляя ее.

Уголок для чтения подчеркивает важность самого процесса чтения, иначе кому бы понадобилось выделять для этого специальное место? Своим существованием, предназначением и понятными правилами уголок для чтения безо всяких

учительских напоминаний сообщает всем, что в этом классе, в этой школе, в этом сообществе чтение считается основным занятием.

5. Книжные стенды

Книжный стенд позволяет сделать книгу заметной.

Книжный стенд всегда вызывает интерес, радует глаз и сильнейшим образом влияет на сознание тех, кто к нему подходит. Роль подобной экспозиции в формировании читательской среды трудно переоценить.

Выставляя книги, мы их так или иначе рекомендуем. Один взрослый может работать только с парой-тройкой детей. В большой школе времени на каждого ученика ни у кого не хватит. А вот книга, выставленная на всеобщее обозрение, позволяет «поговорить» сразу со всеми одновременно, в том числе и с теми, кого мы не знаем.

Кроме того, надо признаться, бывают у всех детей периоды, когда они не любят нас, взрослых (как бы мы ни старались им понравиться). Эта антипатия может перейти на тот предмет, который ведет взрослый, а заодно и на те книги, которые он рекомендует. Книжная выставка позволяет отодвинуть учителя на второй план. Если ребенка заинтересовала книга, едва ли он будет ломать голову над тем, кто поставил ее на стенд.

Выставленные книги говорят сами за себя. И чем лучше организован стенд, чем привлекательней обложка, тем заметней будет книга. Хороший стенд всегда стоит затраченных — и не таких уж больших — усилий.

Успех зависит от двух факторов:

• тщательно составленная подборка;

• продуманная композиция стенда, которая привлекает внимание детей и заинтересовывает их.

Не стоит забывать и о том, что книжный стенд работает на визуальное восприятие.

Есть еще несколько немаловажных факторов.

Выбор места

Стенд в темном углу или в многолюдном коридоре никто не заметит. Тем, кто захочет полистать книгу, нужно место, и они не должны мешать потоку людей.

У стенда должно быть хорошее освещение. Если есть возможность, сделайте подсветку отдельных элементов.

Привлекательность

Многому можно научиться, глядя на то, как устроены витрины в магазине или экспозиции в музее: по какому принципу собраны книги, какой материал лучше всего подходит для фона, как учитывать разные уровни, разные формы элементов стенда, какие сделать надписи.

Избегайте бессмысленных замен и неряшливости. Продумайте подборку и количество книг. Беспорядок раздражает, а от переполненного стенда будет рябить в глазах.

Первое впечатление

Хорошо, если на вашем стенде будет один яркий экспонат, который будет сразу бросаться в глаза, и другие книги, которые поддержат интерес после первого яркого впечатления.

У любого стенда есть свой срок годности. Как только стенд примелькается, его перестанут замечать. В таком тесном сообществе, как школа, очень просто заметить, что стенд перестал быть интересен. Надо понаблюдать, как часто к нему подходят. Если у стенда никто не останавливается, стенд пора менять.

Уход за стендом

Открытые стенды, в отличие от застекленных или отгороженных, нуждаются в постоянном уходе. Книги и другие предметы экспозиции берут в руки, ставят в другое место, срывают украшения, надписи. Стенд, который еще вчера был наряден, на следующий день может выглядеть тускло.

Книги

Хорошо, если выставленные экземпляры можно взять или купить. Читатели — народ нетерпеливый. Как только они увидели книгу, которая им понравилась, они хотят почитать ее здесь и сейчас. Но чем сложнее ее получить, тем быстрее люди потеряют к ней интерес.

Одна учительница рассказала мне смешную историю со своим книжным стендом. Она только пришла в школу, где никто не занимался созданием пространства для чтения, и решила начать с книжного стенда. На следующее утро она объявила о

стенде на общешкольном собрании и объяснила ребятам, что рядом со стендом есть лист бумаги, и все желающие могут написать свое имя и название книги, которую хотели бы почитать после того, как стенд уберут. Собрание закончилось, дети разошлись по классам, учительница задержалась поговорить с завучем, а потом направилась в класс. Проходя мимо стенда, она увидела, что на нем нет ни одной книги. Все до единой были разобраны в течение пары минут.

Этот случай говорит о следующем.

• У страстного читателя хорошо развит хватательный рефлекс.

• Хороший учитель, который рассуждает о книгах, это бесценно.

• У обычных школьников, даже если они находятся вне пространства для чтения, великая жажда чтения (кстати, учителя в этой школе считали, что их ученикам неинтересны книги).

• Вообще, это хороший пример того, что происходит, когда книги доступны (как и на любом книжном стенде), а брать их нельзя (учительница предупредила, что брать можно только после того, как стенд будет убран). С книжными стендами рано или поздно встает проблема удовлетворения спроса, который они создают, а удовлетворить немедленно не могут. Решить ее можно по-разному. Некоторые стенды устанавливаются по принципу «увидел — захотел — получил», а другие — с ограничением: «Брать книги можно только по понедельникам».

Тематика стендов

Вариантов много. Вот наиболее распространенные темы.

• Новинки. Всегда популярная тема. Всем интересны свежие поступления. Проблема в том, что на всех желающих новинок не хватает.

• Книги определенной тематики: морские рассказы, истории о собаках, комиксы, разные версии одних и тех же народных сказок и так далее.

• Автор недели. Тоже всегда популярная тема. Один из

лучших способов привлечь внимание детей к тем книгам, о которых они раньше не знали, и познакомить их с новыми авторами.

• Художник или иллюстратор недели. Всё как в предыдущем пункте, только с упором на визуальную составляющую книги.

• Подборка книг к праздникам, важным событиям или новостям.

• Книги одного издательства, одной серии, книги с общими полиграфическими особенностями.

• Книги-лауреаты.

• Книги, переведенные с других языков. Наши дети мало знают о мировой литературе и зарубежной культуре. Если больше внимания уделять литературам других стран, это исправит ситуацию.

• Книги, по которым сняты кинофильмы, ТВ- и радиопередачи.

• Книги, по которым ученики школы написали сочинения.

• Книги, на тему которых ребята выполняли разнообразные творческие работы: рисовали, лепили, готовили переплет, делали модели, сочиняли стихи.

• «Наше любимое». По вашему заданию класс по очереди выбирает любимую книгу и сам придумывает оформление книжного стенда. Такая тематика всегда вызывает горячие обсуждения.

Выставки

Пока что речь шла о небольших выставках на книжном стенде. Но хорошо бы периодически, допустим, два-три раза в год, устраивать масштабные праздники с большим количеством книг и основательной подготовкой, возможно даже силами всей школы. Родители могут организовать мероприятие, сделать книжные обзоры. Дети готовят творческую программу: спектакли, поэтические чтения. Можно пригласить известного писателя с

выступлением или театральную или музыкальную группу с концертом. Но главная цель фестиваля одна — освежить интерес детей к чтению, дать им возможность узнать новое.

Качество оформления стендов и тематическое разнообразие (или их отсутствие) — верный показатель того, какое значение придают книгам в школе. Любую часть здания — и внутри, и вне классных комнат — надо продумать как возможное место для стенда с книгами. Лучше всего, если подбором книг и оформлением стендов займутся смешанные команды: учителя и родители, учителя и ученики, родители с детьми и учителя, и так далее. В придумывании книжной выставки любого масштаба укрепляются связи внутри сообщества, и интерес к чтению у всех становится сильней.

6. В поисках книги

Тому, кто читает постоянно, знакома эта радость, когда, копаясь в букинистическом отделе или на полке в библиотеке, он случайно находит то, что давно искал и даже не надеялся найти.

Если «потреблять» исключительно рекомендованную литературу, настоящим читателем не станешь. Потому что даже очень хорошие советы добрых людей никогда не будут вполне соответствовать нашим потребностям. Нам всем необходима свобода выбора. Она окрыляет и настраивает на позитивный лад. Мы с радостью становимся более опытными читателями, если следуем своему чутью и вкусу.

И у детей тоже должна быть возможность самостоятельно искать для себя книги. Просмотр книг на полках как раз дает такую возможность.

Поиск книг составляет важную часть читательского универсума и приносит много пользы. Постепенно он становится привычным делом. Дети из некнижных семей (я, к примеру, из такой) теряются в книжных магазинах или больших библиотеках при виде бесконечных полок с книгами и никогда не знают, с чего начать. Если в школе на «книжную охоту» отводить специальное время и если рядом есть хорошо знакомый взрослый, с которым можно и посоветоваться, и обсудить, что понравилось, а что нет, это научит детей самостоятельному поиску.

Важна индивидуальная работа. Пока группа детей изучает библиотеку, взрослый может с каждым поболтать, всех выслушать, что-то посоветовать.

В то же время, выбирая и читая отрывки из книг, дети могут поспорить о книгах, обменяться мнениями и рассказать другим, что кому понравилось. Учителю не обязательно вмешиваться. В его силах создать благоприятную обстановку, обеспечить большое количество интересных книг и разрешить свободно перебирать их, негромко переговариваясь. Учитель может сделать так, чтобы ребята помогали друг другу. Спокойный и деловой настрой в группе располагает к работе.

Когда искать и как часто это делать

В классной комнате, где книг много, дети могут искать книги каждый день. Пусть даже несколько минут дети посмотрят на книги — всё равно достаточно. Если появилась новая экспозиция или класс пришел в школьную или публичную библиотеку, времени, конечно, потребуется больше. Сколько именно —

зависит от обстоятельств. Чем больше новых книг, чем специфичней запрос, тем больше нужно времени. Особенно важно правильно настроить детей на то, что они вскоре увидят.

Но все это касается групповых занятий. Разумеется, дети прекрасно ищут книги и сами. В учебное время они ухитряются делать это даже между уроками, что не так сложно, если книги разрешено брать.

Книги можно искать как вместе с учителем, так и без него. В первом случае дети ищут книги сообща под присмотром взрослого: к примеру, сначала изучают книжную выставку, смотрят, как она сделана, а потом выполняют какое-либо связанное с ней задание, или просто рассматривают книги и выбирают, что бы почитать. Без учителя, как в учебное, так и в неучебное время ребята, сами или с друзьями, тоже могут подбирать себе книгу «на почитать».

Стоит заметить, что сами по себе поиски без руководства взрослого не сделают детей грамотными читателями. Наивно полагать, что стоит только окружить детей книгами, из которых дети могут выбирать себе что угодно, и дальше всё пойдет само собой. Кому-то из детей, может, и достаточно, но способ этот точно не для всех. Как бы то ни было, поиск книги — гораздо более важное занятие, чем может показаться на взгляд неискушенного наблюдателя. И очень важно проводить его регулярно.

7. Время на чтение

Читатель читает про себя. И на чтение ему нужно время.

Если взрослый хочет, чтобы ребенок стал читателем, ему надо дать условия для самостоятельного чтения.

Несколько лет назад писатель Джон Вернер назвал основные правила «времени на чтение».

1. Ребенок имеет право сам решать, какую книгу он выберет и с какой скоростью будет ее читать, при этом книга должна соответствовать уровню ученика. Есть достаточно сложные книги, которые требуют от читателя постоянного усилия.

2. Ни одному учителю не под силу заранее оценить, какая книга в точности соответствует интеллектуальным и эмоциональным запросам конкретного ученика. Поэтому книг придется перепробовать много.

3. Нельзя пускать чтение на самотек и задавать его на дом. Не в каждой семье чтение является частью образа жизни. Телевизор, DVD и компьютерные игры — со всеми их достоинствами — серьезно снизили желание детей приобрести привычку долго и вдумчиво читать, особенно в тех семьях, где и раньше читали мало.

4. Учителю порой стоит воздержаться от оценочных высказываний по поводу книги. Если с учителем возникли разногласия, то у ребенка может пропасть всякое желание читать книги, а в больших классах учитель редко успевает распознать такую проблему вовремя. Бывает также, что отвращение к книгам достается детям в наследство от предыдущего преподавателя.

5. Учителю нет надобности читать все книги, что выбрали его ученики. Если дети читают только то, что приказал учитель, то у них будут ровно такие же вкусы, как у педагога, тогда как им необходимо вырабатывать свои собственные.

6. Если ребенок увлекается низкокачественным чтивом, этот факт надо взять на заметку и во внеурочное время постараться решить эту проблему.

7. Многие великие писатели с ранних лет читали самые разные книги, и «блюда» в их «меню» были подчас совершенно

случайными.

8. Ребенку надо учиться принимать решения. Дайте ему право отказаться от книги или, наоборот, принять ее. Так он быстрее станет требовательным, чем если бы сам учитель указывал, какая книга хороша, а какая нет.

Вернер подчеркивает, что в детстве и юности необходимо читать много и регулярно, иначе вряд ли из ребенка вырастет настоящий читатель.

Как часто надо детям читать самостоятельно?

Очень хорошо, если у учеников после занятий есть время на самостоятельное чтение по собственному выбору. Мудрые родители скоро поймут, что дети охотно читают сами на выходных и каникулах.

Как долго ребенок может читать?

Ответ простой: пусть читает, пока держится внимание и интерес и… еще чуть-чуть. Есть, разумеется, и другие ограничители. Но, разумеется, время на чтение зависит от самых разных факторов. Очень маленькие дети не могут долго удерживать внимание, а дети постарше могут. Дети из читающей семьи обычно сами себе «задают» книжки, они усидчивей своих ровесников из нечитающих семей. В хорошо оборудованных классах, при налаженном учебном процессе дети будут читать дольше тех, кому не повезло с учителем (в этому случае чтению мешает установка) или вынуждены учиться в неуютном, неприспособленном помещении (в этом случае чтению будет мешать *обстановка*).

Не надо ждать быстрых результатов, если в школу пришел новый учитель и приучает к постоянному самостоятельному чтению учеников, которые до этого никогда не читали самостоятельно. К чтению их надо приучать постепенно. Для первого раза можно объяснить, как изменятся занятия, и сразу что-нибудь почитать детям вслух. Это всегда сближает и настраивает на определенный лад. После чтения вслух дети могут сами выбрать книгу и читать ее самостоятельно. Сначала на самостоятельное чтение можно отвести небольшой отрезок, потом постепенно увеличить его. Как только дети привыкнут читать самостоятельно, необходимость чтения вслух для затравки отпадет. Тогда на чтение вслух можно будет выделять другое специальное время.

Час молчаливого чтения

Это время, отведенное для чтения про себя.

Ничто не должно нарушать тишины во время этого часа. Учитель не должен проверять, как ученики работают, или слушать, как они читают вслух, или ходить по классу по своим делам. Надо сказать, дети с большей охотой выполняют то, что от них требуется, когда взрослые считают это занятие чрезвычайно важным делом и делают его вместе с детьми. И лучше, если во время часа чтения учитель сам откроет книгу и сядет за стол.

Если знаешь точно, что не прервут, читать долго не будет представлять сложности. Но порой без поддержки ребенку не обойтись, и когда детям не сидится на месте, учителю надо проявить волю и велеть им вести себя тихо. Дети привыкнут к чтению в тишине, если каждый день, в один и тот же час все вокруг будут тихо читать про себя. Пусть это будет священный час, который станет ежедневным ритуалом и поможет настроиться на работу. В одних школах этот час проводят в одно и то же время во всех классах. В других школах учителя в отдельных классах сами решают, когда проводить час чтения.

Нужна ли полная тишина во время часа чтения?

Чем мы старше, тем больше нам нравится читать в тишине. Но младшие дети во время чтения чаще всего болтают. Они что-то показывают друг другу в книге, смеются, сообщают, что там дальше, оценивают героев, тут же что-то разыгрывают. Их не раздражает, если кто-то рядом делает то же самое. Требуя от них полной тишины, мы рискуем отбить у них охоту читать. Годам к восьми, научившись получать удовольствие от чтения, дети начинают понимать, что в час чтения в классе должна стоять тишина.

Однажды я присутствовал на уроке самостоятельного чтения в третьем классе. Одни сидели за партами. Другие растянулись на полу или устроились по углам. Еще трое сели вместе, рассматривали большую книгу с иллюстрациями и шепотом ее обсуждали. Кто-то читал одну книгу на двоих. В классе не было идеальной тишины, стоял тихий гул, но он никому не мешал. Учительница читала роман и периодически поднимала глаза на класс, проверяя, всё ли в порядке. Пару раз за все двадцать пять минут она обошла класс, проверяя, как дела там, куда со своего стола она заглянуть не могла, и только однажды сделала кому-то замечание. Сначала она строго посмотрела на расшалившегося ребенка. А когда это не помогло, предостерегающе подняла

палец. Он одумался и вернулся к книжке.

Это было в марте. Учительница взяла класс в сентябре. До того их учили плохо и не давали времени на самостоятельное чтение, и всех остальных составляющих пространства чтения, о которых я рассказываю на этих страницах, у ребят тоже не было. Учительнице понадобилось три месяца, чтобы дети привыкли к часу чтения. А еще три месяца спустя они стали выражать недовольство, если этому ежедневному ритуалу что-то мешало.

А вот еще один краткий отчет о часе чтения в небольшой деревенской школе. Учитель взял младший класс, где были дети от восьми до одиннадцати лет.

> «„Часы чтения“ проходят на ура с первого же занятия. Младшие сразу хватаются за книжки-картинки, и многие из них так быстро листают страницы и хватают следующую, что на столе рядом с ними вырастают огромные стопки книг. Своим личным собранием они не хотят делится ни с кем. Но я считаю, такое поведение простительно, если дети только учатся выбирать, читать, быть среди книг, если они только начинают осознавать чтение как социально значимое занятие. Когда у ребенка появляется возможность читать, он очень скоро увлекается книгами, и от этого он выиграет в будущем. В начале года только у двоих ребят были трудности. Одной девочке было трудно высидеть двадцать минут часа чтения, а один мальчик постоянно выбирал сложные книги. Но оба они быстро адаптировались и научились тихо читать во время часа чтения» [Из отчета Говарда Биггса, учителя начальной школы в Оксфордшире].

Если бы меня попросили назвать обязательные условия читательской среды, без которых не обойтись, если мы хотим, чтобы дети читали, то час чтения стал бы одним из главных. Три других обязательных условия: хорошо подобранная литература, чтение вслух и беседы о прочитанном под руководством учителя (о них я подробно говорю во второй части этой книги).

Главное из всех этих четырех условий — час чтения. Иначе какой смысл собирать хорошую библиотеку, если ее никто не читает? Какой смысл обсуждать книгу, если ее прочли только несколько человек? Чтение детям вслух, конечно, ценно само по себе (хотя бы потому что приучает к чтению), но многие ли дети возьмутся за книгу сами?

Ясно, что час чтения является основой для всех других целей, связанных с чтением, которые ставит перед собой школа. Кстати,

о ее качестве можно судить по тому, есть ли в ней уроки самостоятельного чтения и не убирают ли их из расписания ради других предметов.

8. Заметки по ходу чтения. Дневник читателя

Мы часто забываем то, что прочли, но, возвращаясь к прочитанному, снова и снова получаем удовольствие.

Мы радуемся, если вспоминаем забытое: целые эпизоды, героев, сюжетные ходы. Немногие из нас помнят до деталей все когда-либо прочитанные книги. Вот почему мы перечитываем те книги, которые нам полюбились. Открывая книгу снова, мы вспоминаем, что нам когда-то понравилось, находим подробности, которых до сих пор не замечали, и от того лучше начинаем понимать книгу, меняем свое отношение к ней.

И вполне может быть, что, делая заметки по ходу чтения, мы позже легче вспомним книгу. Многие великие читатели прошлого собирали библиографию своих книг (название, автор, дата окончания чтения) и попутно записывали мысли о книге.

На курсах повышения квалификации[4] я встретил двух учителей предпенсионного возраста, которые с юных лет вели дневник читателя. Ткнув в любую книгу в своем дневнике, они могли тут же рассказать в деталях не только о ней, но и о том, что происходило в их жизни, пока они эту книгу читали, кто был рядом с ними и что это было за время. Им можно было только позавидовать. Казалось бы, такие простые записи, а как обогатили их жизнь. С тех пор я начал вести свой собственный читательский дневник и очень этому рад. В том, что касается чтения, начинать никогда не поздно.

Но наша читательская история — это не просто перечень прочитанных нами книг. Она таинственным образом связана с началом самостоятельного мышления, с осознанием себя как личности.

Если чтение нас не меняет, не воздействует на нашу жизнь и наши поступки, тогда это не более чем бессмысленное времяпрепровождение, и пользы от него нет. Но если чтение на нас влияет — эмоционально, интеллектуально, нравственно (а я уверен, что так оно и есть) — тогда очень важно, какие книги, какой материал мы выбираем для чтения и мысли. И если этот материал важен, то важно и нам запомнить, что это за материал и что от него останется в памяти.

Кроме того, учителя несут возложенную на них родителями и государством ответственность за то, что происходит в головах детей. Если никто не записывает, какие книги были прочитаны, то как учителю, или кому бы то ни было, проследить развитие

читательской истории ребенка? Разве можно эффективно работать с классом, не зная, какую прозу, поэзию, какие книжки-картинки или народные сказки ученики уже прошли?

Раньше детей учили читать, прогоняя по программе чтения. Книги в ней шли под номерами, и учитель вел учет пройденного. Современный учитель поступает так, как всегда делали начитанные родители. Он окружает детей самой лучшей литературой и дает им самим решать, что читать. Никаких списков. Точно так же в каждой семье читают свои книги, и никто не выстраивает их в каком-то порядке.

Сейчас в любом хорошо обеспеченном классе есть несколько книг, которые прочитали все, и очень много книг, прочитанных единицами. Там найдутся и книги, еще никем не раскрытые, и, возможно, такие, что рассчитаны на одного-единственного читателя.

Если класс читает, то в основе каждой уникальной читательской истории лежит несколько книг, значимых для всех.

Соответственно, детям необходимо вести записи, чтобы они, их родители и учителя могли отслеживать историю прочитанного. В этом нет ничего сложного: просто еще одна привычка, к которой детей следует приучать с самого раннего возраста, когда они только-только начинают читать и писать. А до того за них это могут делать взрослые.

Читательский дневник будет сопровождать ребенка из года в год, из класса в класс, из школы в школу. Некоторые учителя не видят в этом толку. Но чаще им просто лень или все равно. Поэтому надо помочь детям с самого начала — объяснить, насколько ценны их записи и как важно вести их регулярно, независимо от того, что думает об этом тот или иной учитель. Если у вас в классе есть дети, которые никогда такого дневника не вели, уделите им время, помогите им записать все книги, какие они смогут вспомнить.

Несколько практических советов

• Постарайтесь убедиться, что для дневников читателя дети взяли прошитые блокноты. Из тетради со сменяемым блоком листы часто выпадают. Необязательно, чтобы у блокнотов был большой формат и много страниц. Но они должны быть достаточно крепкими, чтобы не затаскаться.

• Пока дети не овладеют письмом, дневниковые записи за них делает учитель (дети наблюдают), и блокноты от одного занятия к другому хранятся у него. Но как только ребята научатся писать

и станут достаточно ответственными, учитель может передать им дневники и только иногда просматривать их во время обсуждений.

• Не настаивайте на комментариях. Ведь это просто библиографические записи, а не рабочая тетрадь. Бывает, что ребята дают оценку книге одним-двумя словами: «Здорово!», или «Скучно», или «Потрясающе!», и ничего плохого в этом нет. Главное, чтобы записи не вменялись ребенку в обязанность.

• Не надо выставлять оценки за ведение дневника, как делают это некоторые родители и учителя. «Для тебя это слишком просто» или «Молодец!». Такая оценка противоречит основной функции дневника — «запись для памяти». Еще хуже, когда такой дневник начинает работать против ребенка.

• Наверное, худшее, что может быть, это когда дневники становятся поводом столкнуть детей друг с другом под предлогом соревнования («Дженнифер прочитала пять книг, а ты, Сара, за это время — всего две». «Чарльз за эти две недели не прочитал ни строчки, а вот у Джеймса в дневнике целых шесть книг!..»).

• Если дети видят, что учитель сам ведет читательский дневник, они с гораздо большим энтузиазмом примутся за свои.

9. Сторителлинг

Я часто слышал, что люди не любят читать, но еще ни разу не сталкивался с теми, кто не любил бы слушать.

Шутки, анекдотические ситуации, сплетни — истории из жизни интересны каждому. Антропологи утверждают, что традиция устного рассказа восходит к самым ранним формам человеческого общества. Из этой традиции выросли все виды литературы: поэзия, проза, драма, а также историческая наука, жизнеописания, религия, философия. В этих областях с помощью художественных средств языка мы описываем жизнь и ее смысл. Каждый из нас своей личной судьбой проживает всю историю рода человеческого.

Через устные рассказы о человечестве и человеке в раннем детстве мы позже приходим к чтению книг. А сначала мы даже говорить не умеем, а уже слушаем:

«Цыпа-цыпа-цыпочка, курочка и скрипочка».

«Хикори-дикори-док, мышь на будильник — скок!».

«Эта свинка ходит по рынку, а эта свинка дома сидит».

«Жил да был большой страшный волк…».

«У одной старушки был один-единственный сын…».

«…И жили они долго и счастливо».

Простые слова складываются в сюжетные узоры. И, воспринятые на слух, они готовят нас к чтению книги, учат слышать музыку языка, дарят образы для размышлений, чувствования, понимания. Всё это укладывается в нашей памяти в виде своеобразных чертежей и схем, которые помогают распознавать архитектонику самых разных литературных форм и писать собственные сочинения.

Когда ребенок начинает говорить, он уже понимает из сказок, которые рассказывает взрослый, кто он, откуда и зачем появился на свет. Он слушает рассказы о семье, о своих предках, родственниках и вообще — о мире. Он находит свое место в пространстве и времени и постепенно формируется как личность.

Попробуйте сыграть в простую игру с тем, кого знаете не очень близко. Начните с вопроса «Кто вы?» и продолжайте

задавать вопросы в том же духе, в том числе и «Откуда вы это знаете?». Вы сильно удивитесь, когда поймете, до чего трудно рассказать о себе без пары анекдотов из личной жизни. И чаще всего на вопрос «Откуда вы это знаете?» вы отвечаете воспоминаниями о том, кто рассказал вам это: родители, бабушки с дедушками, друзья-соседи… Если долго вести такой разговор, обнаружится, что вы целиком состоите из множества рассказов о себе. Будь у вас другие истории, и вы были бы другим.

Наши литературные вкусы коренятся в опыте устного повествования, в нашей тяге к нему и в понимании его закономерностей и способов построения. Сначала потешки и колыбельные, потом народные и волшебные сказки, басни, легенды и мифы, юмористические рассказы и фэнтези — всё это дети любят пересказывать друг другу и вместе формируются как читатели.

Не только дети любят слушать истории, но и подростки, и взрослые. Вспомните, каким успехом пользуется мыльная опера среди телезрителей. Что это, как не одна большая сплетня, придуманная и рассказанная средствами телевидения? А когда мы приходим в гости, хозяева показывают дом, рассказывают о нем истории, о той речке, о том поле, о соседе справа, о соседе слева. Вспомните, как часто мы говорим о нашей жизни на языке сказок: цитируем строчки из сказок о Золушке, о Красавице и Чудовище, о Курочке Рябе, строчки из сказаний о шотландском короле Роберте Брюсе, который бежал на остров и там учился терпению, наблюдая за пауками[5]. Вспомните, сколько вымышленных персонажей прочно вошли в нашу повседневную жизнь, будто они такие же люди, как и мы: Робин Гуд, Дед Мороз, Золушка, Белоснежка… Вдумайтесь, как упорно мы, вопреки очевидным фактам, считаем свиней жадными, лисиц — хитрыми, баранов — тупыми, а медведей — добродушными. И почему мы так часто слышим, что подросток бросает читать, а потом, уже став родителем, возвращается к книгам и — на инстинктивном уровне — начинает рассказывать детям народные сказки и забавлять их потешками.

Если вы хотите помочь человеку (независимо от его возраста) стать настоящим читателем, то без сторителлинга не обойтись. Подросткам, которые не любят читать, нужно читать вслух не реже, чем пяти-шестилеткам, и таким образом наверстывать всё, что они упустили за то время, пока не стали читателями. Более того, слушайте, что они рассказывают, — и неважно, выдумывают они или нет. Так они вспоминают о своей тяге к хорошему рассказу либо впервые ее испытывают. А ведь ее надо почувствовать каждому, если мы хотим состояться как читатели и

понимать, что от нас как читателей требуется.

У сторителлинга есть много общего с чтением вслух, и обо всем этом я буду говорить в соответствующей главе. А пока — несколько практических советов.

1. Сторителлинг. Начните с себя

У всякого взрослого есть в запасе несколько любимых баек. Лучший способ укрепить отношения с ребенком — делиться с ним этими байками. Ведь ребенок, в свою очередь, тоже захочет рассказать что-нибудь о себе. А когда взрослый готов слушать — и не вполуха, а по-настоящему, — тогда ребенок чувствует, что его рассказ столь же интересен, ценен и значим, как рассказ автора какой-нибудь книги (настоящего профессионала, которого никто не видел).

Не менее важно, чтобы ребенок начал выдумывать сам, так как выдумка все-таки сильно отличается от байки. У последней есть своя логика — определенный набор событий, хронология; выдуманные же истории, пусть и основанные на материале из жизни, заставляют решать повествовательные задачи: кто персонаж, что за события, какая интрига. В каком времени рассказывать — в прошедшем или настоящем, от третьего или от первого лица? Кто автор — участник событий или наблюдатель? Чего будет больше, диалогов или описаний?

Оказавшись на месте автора, ребенок получает новый опыт, решает проблему «Как это рассказать?». Попробовав себя в роли в автора устного рассказа, ребенок начинает интересоваться, как с той же задачей справляются другие. Разумеется, он по-новому будет смотреть на сюжет как сюжет и книгу тоже будет читать иначе — вдумчиво, обращая внимание не только на содержание, но и форму. Он начнет понимать, что читатель — не просто пассивный получатель информации, но соавтор, и он способен самостоятельно проговаривать все красноречивые умолчания и неясности и решать загадки текста.

Вот несколько примеров из известных книжек-картинок, внутри которых спрятаны загадки.

• В книге «Там, где живут чудовища» Мориса Сендака читатель должен сам решить, где живут монстры: в голове Макса или в его фантазиях. В первом случае получится одна история, а во втором — совсем другая.

• В «Прогулке по парку» Энтони Брауна надо сообразить, что

делают в книге все эти несовместимые персонажи: Микки-Маус на стене, Дед Мороз с огромным красным мячом, Чарли Чаплин в фонтане. От решения читателя зависит то, как он поймет эту книгу.

• В «Дедуле» Джона Бернингема читатель должен восстановить диалог без комментариев автора и разгадать, что же означает пустой стул в конце книги.

Когда мы разгадываем загадки, заполняем недосказанное, — мы понимаем, о чем книга, и получаем удовольствие от нее.

Задолго до того, как научиться чтению и письму, дети уже умеют и слушать, и рассказывать. Многие исследования подтверждают, что читательские качества ребенка во многом зависят от того, насколько насыщенным был подготовительный период сторителлинга.

2. Соберите коллекцию ваших любимых литературных сюжетов

Все сюжеты можно разделить на два основных типа:
• сюжеты, на основе которых можно импровизировать;
• сюжеты, которые требуют точного пересказа.

К первым относится, например, «Золушка». Там должно присутствовать несколько ключевых эпизодов, но рассказывать их можно как угодно: быстро или со множеством деталей, сделать сказку смешной, романтичной, позволить себе ироничные замечания о природе человеческих отношений. Многие народные и волшебные сказки дают полную волю рассказчику. Есть сюжеты, которые хоть и позволяют импровизировать, но имеют устойчивые обороты, без которых сказке будет чего-то недоставать. Например, в «Трех поросятах» волк постоянно повторяет: «А не то я так дуну, что весь твой дом разлетится».

Другие сюжеты до такой степени уникальны стилистически, что рассказать их по-своему — значит лишить их глубины. К таковым относятся сказки Беатрис Поттер про кролика Питера или «Сказки просто так» Редьярда Киплинга. И если мы не хотим читать их вслух, то единственный способ рассказать их — выучить наизусть, как пианист пьесу, и в точности следовать оригиналу. Рассказчик волен выбирать только скорость, с которой он будет рассказывать, да озвучку диалога. У чтеца примерно те же методы интерпретаций, и разница между чтецом и

рассказчиком только в том, что когда рассказчик пересказывает, его личность производит на слушателя гораздо большее впечатление, чем если бы он просто прочитал текст. В этом смысле чтение и пересказ, конечно, разные вещи. Сторителлинг держится на отношениях «рассказчик — аудитория», а чтение вслух — на тексте как таковом. Варьирование двух этих видов деятельности очень важно и качественно меняет опыт слушателя.

3. Не все сюжеты вам подойдут

Одни люди умеют непринужденно пошутить, другие — нет. Одни могут «управлять разными голосами»[6], другие обладают только одним голосом, и тем не менее все персонажи в их исполнении звучат по-своему. Кому-то нравится разыгрывать историю в лицах, превращая рассказ в театральное представление (лиричные, «тихие» рассказы, полные тонкостей и недосказанностей, таким исполнителям лучше не брать). А кому-то лучше удаются рассказы «у камелька», что никак не совместимо с высокопарным стилем.

Любой зритель устал бы от одного актера во всех ролях (неважно, что не все истории ему подходят по характеру), и детям тоже приедается один рассказчик в течение учебного года. Пусть дети слушают истории в исполнении разных людей. Вот почему я советую учителям меняться группами для сторителлинга и чтения вслух.

4. Каждой аудитории — свой сюжет

Как же тогда выбирать истории для сторителлинга? Ответ простой — путем проб и ошибок. Хотя, как и в любом ремесле, не мешает спросить совета у опытных людей.

Если вам предстоит выступать перед незнакомой группой, выясните, что рассказывали за последние несколько дней (малышам), недель (младшим школьникам) или месяцев (ребятам старше восьми лет). А потом спросите, что им понравилось больше всего. Такой вопрос полезен в двух отношениях.

Во-первых, если то, что понравилось детям, есть в вашем репертуаре — начинайте с него, хуже не будет.

Во-вторых, и детям, и взрослым приятно ловить знакомые нотки в новом рассказе (и чувствовать себя в своей тарелке) и в то же время находиться в постоянном ожидании «Что же будет?». Когда вы знаете, *что* любят ваши слушатели, вам легче подобрать

сюжет, который в чем-то будет схож с теми, что им известны, но при этом новый и этим им интересный.

Прежде чем начать, дайте детям привыкнуть к вам. Расскажите пару сюжетов, которые подготовили бы их к тексту, который вы собрались им рассказывать. А когда они будут готовы, переходите к главному. Схема примерно такая: «Привет всем! Как жизнь?.. Давайте начнем с вот этого… Понравилось? Отлично!.. Что ж, я вас понял. Поехали дальше!».

5. Готовьтесь к встречам заранее!

В основе сторителлинга — импровизация. Но это не значит, что к ним можно не готовиться. Как раз именно тот, кто готовится тщательно, во время выступления раскован и уверен в себе. Подготовка (от нее зависит любая *спонтанность*) означает отличное знание материала; именно оно дает чувство защищенности перед аудиторией.

У всех свои секреты подготовки к сеансам сторителлинга, но с чего-то ведь надо начинать. Вот какой совет дает Фрэнсис Кларк Сэйерс, знаменитый американский сторителлер:

> «Как только вы решили, какую историю будете рассказывать, прочитайте ее, и снова, и снова, и снова. А потом подумайте: чем она вам так понравилась? Тонким юмором? Искусно выстроенным сюжетом? Какое у нее настроение? Когда вы разделите историю и ваше к ней отношение, это добавит рассказу яркости.
>
> Где кульминация? Отметьте ее для себя, чтобы можно было, замедляя или ускоряя темп рассказа, выделить ее для ребят. Потом прочитайте историю заново. И еще один раз, и еще. Проверьте, можете ли вы мысленно проследить последовательность событий, вспомните сцепки действий, повторите, в каком порядке они следуют друг за другом. Уложив это в голове, прочитайте историю снова, и на этот раз запомните фразы, которые вы захотите сказать во время сторителлинга. Когда и они будут встроены в вашу историю, начните проговаривать ее от начала до конца — перед сном или в автобусе, метро. И только тогда вы увидите, что этот рассказ — навсегда в вашей памяти. Даже если вы его забудете, через много лет достаточно будет пробежать глазами текст, который вы однажды так хорошо проработали, — и вы его вспомните».

10. Чтение вслух

Нам тяжело читать про себя то, что мы никогда не слышали.

Мы учимся рядом с теми, кто знает, как это делать, и постепенно начинаем читать самостоятельно. Такую передачу знания от учителя к ученику Лев Выготский называл «зоной ближайшего развития»[7]. Другими словами, начинающий читатель становится на позицию подмастерья.

Вот что думает о таком обучении чтению Лиз Уотерленд, учительница пяти-семилетних ребят. Она описывает в книге «Читай со мной» свой опыт:

> «Пока ребенок не научился читать, взрослый читает ему вслух всё. Потом ребенок начинает узнавать некоторые слова и вставляет их вместо взрослого, а взрослый читает всё остальное. Затем ребенок начинает читать самостоятельно, но по-прежнему знакомые ему тексты. Потом он осваивает знакомые ему разговорные формы, пока не наберет достаточно слов, чтобы самостоятельно браться за новый текст (конечно, от взрослого по-прежнему бывает нужна помощь). Эти мысли идут вразрез с представлениями о том, что некоторые книги могут оказаться „неподъемными“ для ребенка и что книгам разной сложности необходима цветовая маркировка по возрасту. Ребенок может учиться на тексте любой сложности, а если возникнет трудность, то взрослый всегда придет на помощь. Мы ведь не говорим маленьким детям: „Не смей произносить трехсложные слова, пока не осилишь двухсложные!“ Когда ребенок хочет сказать „молоток“, — мы хвалим его, даже если у него получается „ток“».

Вот и ответ на вопрос: «Какова задача учителя чтения?».

Получается, обучение начинающих читателей ничем не отличается от того, что делает любой учитель-предметник. Джером Брунер, специалист в области психологии образовательных процессов, рассказывает в своей книге «Актуальные умы, возможные миры»[8] об одном эксперименте[9]:

> «Учительница, доктор Росс, постоянно удерживала внимание ребенка. Разыгрывая целую историю, она шаг за шагом показывала ему, что эта задача ему по силам. Она знала наперед, что делать дальше, давала новые

задания постепенно, чтобы ребенок мог с ними справиться. Она расставляла фигуры так, чтобы ребенок сам догадался, как решить задачу. И через некоторое время он действительно все делал сам. Хотя если бы она просто сказала „Делай так и так“, вряд ли бы ребенок понял и сделал, не говоря уж о том, чтобы самому это сделать. Таким образом, учитель использовал все возможности „зоны ближайшего развития“, в пределах которой ребенок либо выполнял показанные ему решения, либо доходил до них самостоятельно. Это и есть главный закон этой „зоны“. Учительница делала только то, что ребенок сам делать не умел. В остальном она поворачивала ситуацию так, чтобы ребенок вместе с ней справлялся с тем, что без нее бы не сделал. По ходу обучения ребенок брал на себя все больше задач, которые сначала делать не умел, а потом, бок о бок с учителем, вполне осознанно начал. И учительница с радостью дала ему свободу действий».

Чтение вслух необходимо для того, чтобы дети стали увлеченными читателями. Не стоит думать, что читать вслух нужно только в раннем возрасте, когда ребенок учится читать по слогам, в период так называемого обучения чтению. На самом деле «обучение чтению» — процесс длительный, и читать ребенку вслух необходимо на протяжении всех школьных лет.

В идеале, каждому ребенку надо ежедневно слушать отрывок из книги. Учителя, который не наладил такое чтение на постоянной основе, нельзя назвать компетентным. Сам он не обязан делать это каждый день, но он должен следить, что кто-то это делает.

Последние исследования в области нейрофизиологии (о чем в следующей главе) позволили нам увидеть, что происходит в мозгу, когда мы читаем. Подтвердилось то, что было уже известно на практике: чтение вслух важно по крайней мере в нескольких отношениях.

1. Мы понимаем, как устроен текст

Каждый раз, слушая рассказ или стихотворение, мы получаем представление о том, как «работает» этот тип текста и что от него ожидать. Иными словами, мы узнаем, что нас ждет в книге, что нам нужно в ней искать, и готовимся к более сложной форме деятельности — к самостоятельному чтению текста.

Слушатель перекладывает всю ответственность на того, кто ему читает. Это не мы должны одолеть печатный текст, это он должен удержать наше внимание. Над нами ничто не довлеет, и мы расслабляемся, отдав себя мастерству чтеца.

Восприятие текста на слух выстраивает наши отношения с Текстом. Но я говорю не о печатных знаках («текст» в привычном понимании). Я имею в виду тот опыт переживания рассказа или стихотворения, который совершается у нас в голове (вот что я здесь называю Текстом). И когда мы сами берем в руки книгу, мы готовы к тому, что она способна нам сообщить. Мы знаем, что за Текст откроется нам в ее языке (на самом деле, мы тогда готовы взяться за книгу, когда знаем, что она сделает с нами, и знаем, что мы должны сделать с ней).

Этот процесс проживания как раз описывают теоретики литературы Лиз Уотерленд и Джером Брунер. Итак, без чтения вслух никак не обойтись. Почему? Объясню в следующем пункте.

2. Мы видим, как текст оживает

Откуда мы знаем, что знаки на бумаге или на экране — это не просто выстроенные в соответствии со своими словарными значениями слова, а слова, способные творить волшебство? Если мы умеем видеть это волшебство, то перед нами предстают живые люди: мы слышим их разговор, следим за развитием событий, мыслим идеи, которые не приходили в голову раньше. Книга способна испугать, удивить, опечалить, обрадовать, придать сил. Неудивительно, что тем, кто не привык читать, трудно понять, *что* такого люди находят в этих книгах, с чего вдруг они радуются. И чтение, по крайней мере, художественное, для них — абсолютная тайна.

Раскрыть ее можно только одним путем: освоивший волшебство рассказывает о нем остальным. Проблема печатного текста в том, что герои оживают только в голове читающего. Их нельзя вывести наружу и всем показать. Единственное, что можно сделать, — прочитать текст вслух так, чтобы дети услышали, что мы в этом тексте видим сами.

Любое произведение — это своего рода сценарий. Рассказ или стихотворение доставят удовольствие, если тот, кто читает вслух, сумеет превратить печатное слово в действие — так, чтобы зазвучала речь героев, чтобы мы услышали их мысли. Правильно выбранный ритм (медленный, быстрый, паузы в нужных местах) в каждой сцене, выделение сюжетных поворотов преобразуют напечатанное слово в живое драматическое движение.

Мы сами учимся этому, когда слушаем текст в чьем-то исполнении. Текст оживает, и мы видим рисунок движения, созданный знаками препинания и ритмом синтаксических конструкций.

Это означает, что детям часто нужен текст перед глазами. Иногда они хотят сперва послушать, а потом прочитать книгу про себя. По всей видимости, они прокручивают воспоминания об услышанном в сознании и начинают понимать, что происходит в голове у взрослого состоявшегося читателя. Вот почему дети часто просят дать им самим почитать произведение, которое они слушали и которое им понравилось.

Еще один момент. Слушая, как читают другие, мы понимаем, что такое интерпретация. Разные прочтения одного и того же текста показывают, как по-разному понимают его чтецы. Вот почему читать одни и те же тексты и приятно, и полезно. В этом плане проще всего со стихами: они, как правило, короткие, их можно повторить три-четыре раза за урок и прочитать и так, и эдак. Если у нас возникает потребность перечитывать вещь и находить в ней каждый раз новые смыслы, — это признак литературы высшего качества, неважно, прозы или поэзии. Перечитывая, мы берем от произведения всё: максимум понимания, максимум удовольствия.

Иллюстрированные книги — бесценные примеры интерпретации, потому что каждая иллюстрация в них — это и есть интерпретация. Иллюстрации не только дополняют содержание. Они — визуальная интерпретация текста в голове художника. Поэтому книжки с картинками столь хороши для начинающих читателей, независимо от возраста. Этот театр образов в виде книги разыгрывает перед ними картину, возникающую в голове того, кто уже прочел этот текст. Графический роман тоже хороший пример: это та же интерпретация текста, но сложная по форме, предназначенная для взрослых.

3. Мы взрослеем, сталкиваясь с трудностями

В любом возрасте мы способны с удовольствием слушать и понимать то, что в печатном виде постичь трудней. Совершенствование навыков чтения (как и любого другого навыка) происходит в тот момент, когда мы сознательно выходим за пределы нынешних возможностей. Когда ребенок слышит то, что прочитать пока не может, он чувствует тягу к самостоятельному постижению текстов.

Вот что еще важно. Есть книги, о которых мы бы никогда не узнали, если бы нам не прочли их вслух. Мы как слушатели равны перед текстом в большей степени, чем как читатели. Учитель способен пропустить через себя «слишком сложное» и донести его до учеников. Он дает детям возможность воспользоваться его сознанием, читая вслух тексты, которые ученики пока не могут освоить сами или никогда не открыли бы для себя в будущем. Вот почему чтение вслух — невероятно важный процесс.

4. Мы помогаем с выбором

Кто пробовал, тот знает: лучший способ заинтересовать ребят книгой, которую они сами никогда не возьмут, — это читать им книгу целиком или отрывками.

Вот несколько способов организации чтений.

• Весь текст читается целиком за раз. Затем можно либо отпустить детей, либо поговорить с ними о прочитанном, как спонтанно, так и в более формальной беседе, с учителем в роли ведущего (см. часть вторую этой работы «Расскажи»). Одни истории так и просятся, чтобы их обсудили, а другие вызывают обратный эффект. Учитель сам почувствует, когда и чего хотят дети. Его задача — убедиться в том, что они пропустили услышанное через себя и остались довольны.

• Можно составить короткую программу из рассказов, стихов, отрывков из больших прозаических текстов — своеобразную антологию. Прочитать ее можно либо по очереди вслух, либо выбрать кого-то одного. Между «номерами» могут быть короткие вставки, комментарии — всё, что учитель сочтет уместным. Это идеальная форма для дней открытых дверей, представлений для родителей, школьных собраний и других особых случаев, когда дети готовят чтение как представление. Пример. Десятилетние дети заинтересовались творчеством Чарльза Козли. Они решили, что оно очень автобиографично, и захотели подготовить программу о нем к утренней школьной ассамблее[10]. Выбрали десять стихотворений, в каждом из которых идет речь о каком-то значительном периоде жизни автора. В стихотворениях «У источника св. Томаса» и «Моя мама видела, как медведь танцует» говорится о детстве; в стихотворении «Конвой» — о его службе в Королевском военном флоте во время Второй мировой войны; стихотворение «Тимоти Винтерс» рассказывает о том времени,

когда автор работал учителем. Стихотворение «Веселый охотник» рассказывает о чувстве юмора автора. «Мария Магдалина» исполнено любовью к родному городку Лонстон в Корнуолле и одновременно сильнейшими религиозными и мистическими переживаниями. И так далее. Стихи перемежались рассказами о жизни Козли и его личности. Сценарий этого выступления — стихи с комментариями — был оформлен в виде книги (ребята использовали альбом для фотографий) и проиллюстрирован рисунками на тему этих стихов. После представления книгу передали школьной библиотеке. Благодаря выступлению и подготовленной к нему книге многие дети заинтересовались творчеством Козли и принялись его читать.

• Можно прочесть главу из романа, чтобы «разыгрался аппетит». Отрывок должен быть самодостаточным, увлекательным, но в то же время не выдавать секретов книги.

• Можно прочесть несколько глав, растянуть книгу на несколько дней. Больших промежутков между чтениями лучше не делать. Но не со всякой книгой можно устраивать серийные чтения, выбирайте подходящую.

• Есть короткие стихотворения, которые можно читать когда угодно, даже в перерывах между большими проектами. Но все-таки на поэзию нужно выделять отдельное время, пусть даже пять-десять минут в день. Одни мои знакомые учителя установили обычай: любой ребенок может записаться на выступление перед всеми с коротким стихотворением в конце учебного дня. Ребята улучают несколько минут на репетицию, чтобы не запнуться там, где недоучили, и не испортить эффекта. Перед тем, как всем разойтись по домам, ребята читают выбранные стихи, и учебный день заканчивается маленьким праздником, устной антологией стихов, которые выбрали сами дети. Времени уходит не больше десяти минут, а какая прекрасная традиция.

• Инсценировки. Несколько человек (взрослые, дети или те и другие) готовят чтение текста по ролям, репетируют и выступают на сцене. Нестрашно, если реквизит, костюмы и музыка будут простыми. Сгодится всё: шляпа, плащ, платье, сковородка, если это поможет зрителям лучше услышать текст и его акценты. Для маленькой сценки нужен будет рассказчик, и, возможно, одному актеру придется играть несколько ролей. Разумеется, маленькую сценку можно превратить и в полноценную постановку.

5. Когда нам читают вслух, мы — вместе

Чтение вслух сближает слушателей, и это один из наиболее важных его эффектов. Слушая книгу вместе, ребята чувствуют, что они сейчас одно целое, ибо ничто так не объединяет, как общее художественное переживание, как единство воображаемого пространства. Это единство они ощущают физически, ведь чтение вслух — это почти домашнее, семейное действо.

Любой, кто когда-либо читал вслух детям, знает, как это бывает. Они садятся ближе к вам, кто-то даже обнимает вас. Слушая, они растворяются в тексте и при этом наслаждаются тем, что все они вместе слушают вас. А после в беседах между собой часто пользуются цитатами из услышанного: словами, фразами, мыслями, образами. Это языковые маркеры, тайные знаки и указатели для посвященных, для тех, кто разделил некое общее переживание и знает больше, чем все остальные.

Так формируется культурная идентичность. И в ее формировании огромную роль играют и сторителлинг, и чтение вслух. Но при этом у каждого из этих видов деятельности свои задачи.

Сторителлинг и чтение вслух: отличия

Сторителлинг в большой степени строится на отношениях между рассказчиком и слушателем. Получается что-то вроде беседы, но очень личной, доверительной, так как рассказчик отдает слушателю часть себя.

Чтение вслух в буквальном смысле воплощает опыт художественной действительности. Тут уже люди обмениваются чем-то иным, не своим личным. Читающий и слушатель бок о бок смотрят в одну сторону, а не друг на друга, и они вместе видят, что происходит в книге.

При чтении вслух разговор происходит через напечатанные слова и иллюстрации, и ведет его невидимый автор, или неизвестный нам, придуманный автором рассказчик. И у этого отсутствующего рядом с нами человека, автора, рассказчика, есть что всем нам сказать. Просто так случилось, что один из нас читает это вслух. Но при этом все мы, в том числе читающий, наслаждаемся даром автора и слушаем *его* историю.

Сторителлинг тяготеет скорее к эмоциональному и театральному; а чтение вслух — к вдумчивому и созерцательному.

Сторителлинг больше развлекает, а чтение вслух дает радость самопознания.

Сторителлинг совершается в замкнутой группе, и вся ее сила только в участниках, группа герметична, не подвержена влиянию извне. Чтение вслух совершается в открытой стороннему влиянию группе, которая живет другой силой — текста, языка, мысли, автора, которого нет среди участников.

Сторителлинг в своей основе — это утверждение, чтение вслух задает вопросы.

Вообще, чтобы рассказать обо всех различиях между сторителлингом и чтением вслух, понадобится еще одна книга. Здесь все вышесказанное дано просто как отправная точка для обсуждения.

На практике

Больше времени на чтение вслух

Если в сторителлинге больше усилий требуется от выступающего, то при чтении вслух — от аудитории.

Во-первых, чтение вслух не требует искусства разговора или создания прямой связи между чтецом и аудиторией. В языке письменном мысли более сжаты, фразы построены более компактно и экономично, чем в устной речи.

Во-вторых, для того чтобы увидеть двойное значение слова, на него надо взглянуть. Часто бывает, что их расположение на странице важно для понимания двойного значения.

В сторителлинге выступающий может объяснять и повторять, «вырезать» и «вставлять» слова, редактируя текст на ходу, словно так и было задумано автором. Чтец не может позволить себе таких вольностей. Перед ним авторский текст, и ему надо следовать. Объяснения и отступления могут разрушить созданное автором. А значит, слушателю нужно больше времени, чтобы уследить за действием и осмыслить его. Таким образом, читать произведения вслух надо намного медленнее, чем рассказывать.

Больше времени на просмотр

Поскольку источником чтения вслух является текст перед глазами, некоторые начинающие читатели (любого возраста, но маленькие дети — особенно) часто любят слушать и в то же время заглядывать в книгу. Если история понравилась, они просят снова почитать ее вслух или сами перечитывают. Будьте готовы, что у детей может возникнуть это желание, перед тем, как

вы начнете читать им вслух. Можете ли вы дать детям возможность смотреть на читаемый вами текст? Смогут ли дети посмотреть на книгу после того, как вы его прочли?

Больше времени на подготовку

Никогда не читайте вслух ту книгу, которую сами еще не прочли. Почему?

Во-первых, если вы не знаете, что будет дальше, вы рискуете попасть впросак: а вдруг там будет что-то, например, пугающее или неподходящее, а вы это уже зачитываете детям?

Во-вторых, немногие умеют хорошо читать с листа без подготовки. Мало просто молча пробежать текст глазами перед чтением. Ведь то, что так легко «слышится», когда читаешь про себя, зачастую таит коварные ловушки при чтении в голос. Так что перед выступлением обязательно репетируйте вслух.

И, конечно, очень важно взять текст, подходящий для конкретной аудитории. Если вы хорошо подготовились и правильно подобрали текст, во время выступления вы можете позволить себе расслабиться, отдаться на волю слов вместе со своими слушателями и вместе получать от чтения удовольствие. Пусть ситуация развивается сама по себе: ведь что бы ни случилось, вы под защитой «сценария». Говорить или слушать, позволять себя перебивать или нет, делать паузы или не делать, закончить раньше намеченного времени или немного продлить выступление — всё будет зависеть от настроения аудитории и требований момента.

«На подготовку чтения отрывка вслух требуется много сил и времени, — пишет американский детский писатель Фрэнсис Кларк Сэйерс от имени всех тех, кто много и часто читает перед аудиторией. — Однако ни одно другое действо по сравнению с чтением вслух не способно сделать литературу живой для слушателей».

11. Чтение и мозг

В настоящее время ученые располагают значительными сведениями о том, что происходит в мозгу, когда мы читаем. Эти открытия помогают понять, как человек становится настоящим читателем. Научные открытия на эту тему можно найти как в Интернете, так и в научных журналах и специальной литературе. Самое важное в научных выводах я свел в краткий обзор.

• Человек не является читателем по своей природе. Умение читать и писать — это благоприобретенное занятие, а не врожденная потребность. На то, чтобы оно у человека появилось, ушло много тысяч лет. Эти многие тысячи лет каждый человек проживает заново.

• Человеческий мозг обладает бесконечным потенциалом, гораздо большим, чем мы представляем. Мозг не компьютер, а скорее самоорганизующаяся система. Он способен самообучаться. Он развивается в течение всей жизни. Умственная работа меняет физическую структуру мозга.

• Чтение — это один из сложнейших мозговых процессов.

• Когда мы читаем про себя, работают по крайней мере три области мозга. Одна обрабатывает звуки, которые ассоциируются со словами и иллюстрациями. Другая анализирует визуальную информацию: буквы, слова, картинки и пр. Третья соотносит значения слов, выражений и всего текста с уже известной информацией. Получается, у нас в голове есть архив всего услышанного, увиденного или прочитанного. Обрабатывая каждый новый текст, мозг обращается к этому архиву, ищет соответствия, и если не находит, то мы называем такой текст «слишком сложным». Чем больше совпадений найдет мозг между новым текстом и уже прочитанными, тем проще нам понять новый.

Вот как это описывает Себастьян Рен, специалист по механизмам чтения:

> «Пока вы читаете этот текст, у вас активно работает затылочная доля коры головного мозга. Она создает визуальный план восприятия слов, букв, их очертаний. Лобная доля коры головного мозга обрабатывает значения слов, выражений, изображений, и она же

сопоставляет то, что вы читаете, с тем, что вам уже известно. Ваши височные доли (с левой стороны, если вы правша) тоже сейчас задействованы, они обрабатывают все звуки, связанные с чтением, — то есть даже если вы читаете про себя, мозговые центры, отвечающие за слух, обрабатывают звуки речи, словно вы слышите сейчас чью-то речь. Получая информацию, мозг очень ловко структурирует процесс. Сложная задача — чтение текста — разбивается на простые, а их в свою очередь принимают на себя те области мозга, которые за них отвечают».

В заключение Рен предупреждает:

> «Нейрофизиология — наука относительно молодая, и самые передовые исследователи в этой области пока не знают всех подробностей мозговых процессов, о которых в этой очень короткой статье идет речь. Уже говорилось о том, мы знаем о работе человеческого мозга намного меньше, чем о далеких звездах и галактиках Вселенной. Да, мы уже кое-что знаем, но вопросов гораздо больше, чем ответов. Вот почему к заявлениям о программах обучения чтению „на основе принципов работы мозга“ следует относиться с осторожностью»[11].

Помня о здравом предупреждении ученого, будем иметь в виду следующее.

• Чтение вслух необходимо, даже если у человека есть возможность читать про себя, поскольку область мозга, отвечающая за слух, работает в полную мощность, как и две других. Но она может это делать только в том случае, если ей знакомы звуки новых слов, фраз, текста. Вот почему про себя вам будет легче читать тот текст, который вы уже слышали.

• Чтение зависит от того, что уже *было* прочитано. Значит, чем разнообразнее состав слов, выражений и текстов, хранящихся в архиве мозга, тем эффективней усваивается значение нового текста. Чем больше ссылок в вашем банке памяти, тем вы богаче и тем лучше вы готовы к чтению новых книг.

Марианна Вулф, нейропсихолог и специалист по дислексии, в книге «Пруст и Кальмар: история и наука о Читающем Мозге»[12] (самая лучшая по этой теме книга, на мой взгляд), утверждает:

> «Поскольку гена чтения не существует и нам

приходится соединять новые визуально-речевые структуры с уже известными, чтобы научиться чтению, то каждый ребенок, учась читать, проделывает титаническую работу. Ученый-когнитивист Стивен Пинкер подобрал очень яркий образ: „Ребенок, как маленький приемник, воспринимает в эфире только звук, а печатный текст можно только раз за разом терпеливо и аккуратно вкручивать в этот приемник“. Чтобы привыкнуть к искусственному процессу чтения, мозгу ребенка необходимо постоянно ставить новые задачи. Эти задачи помогут „докрутить приемник“ и приучить его мозг читать».

Дальше Вулф рассказывает о трех исследованиях, чьи авторы пришли к неутешительным выводам по поводу того, чего лишены дети в бедных семьях. В первом случае

> «ученые Тодд Ризли и Бетти Харт проводили исследование в одном из районов Калифорнии и нарисовали довольно печальную картину. К пяти годам жизни некоторые дети из бедной языковой среды услышали на 32 миллиона меньше слов в свой адрес, чем их ровесники из среднего класса. „Словесная нищета“, по выражению вице-президента Международной ассоциации по проблемам дислексии Луизы Кук Моутс, напрямую зависит от того, что ребенок слышит. В ходе другого эксперимента ученые выясняли, сколько слов дети из разных семей произносят к трем годам. Дети из бедных семей употребляли в два раза меньше слов, чем их одногодки из благополучных семей».

Получается, что на входе, то и на выходе.

Далее Вулф пишет о результатах еще одного исследования, посвященного доступности книг.

> «Ученые сравнивали три района Лос-Анджелеса на предмет доступности книг. Разница между этими районами оказалась огромной. В бедном районе книг в домах не было вообще, ни одной. В районе с доходами ниже или чуть выше среднего в домах было примерно по три книги. А в самом обеспеченном районе в домашних библиотеках насчитывалось около 200 книг. […] Нехватка литературы катастрофически сказывается на словарном запасе и познаниях о мире, которые должны

быть у детей в раннем возрасте».

Вулф описывает способ обогатить языковую среду ребенка и приучить его к чтению.

> «В крупном исследовании по ранней грамотности преподаватель и исследователь Кэтрин Сноу из Гарварда и ее коллеги выяснили, что помимо собственно учебного процесса очень важно, сколько времени у детей есть на „разговоры за обедом“, без которых вырастить увлеченного читателя сложно. Говорить с ребенком, читать ему, слушать его — всё это имеет первостепенное значение для раннего языкового развития. Но реальность такова, что во многих семьях (как малообеспеченных, так и зажиточных) даже эти, базовые, потребности детей мало кто удовлетворяет».

Вулф говорит о значении *разговора, чтения* и *слушания* в раннем возрасте. Для образования ребенка очень важно, чтобы он слышал как можно больше слов и выражений, имел доступ к самым разным книгам и текстам, а также участвовал в разговорах, где его бы внимательно слушали и обращались бы к нему. Беседы такого рода я рассматриваю во второй части этой книги.

Подведу итог: мы знаем, что чтение вслух, большое количество книг в свободном доступе и беседа о прочитанном — важнейшие компоненты обучения. Это не просто теория и не случайная догадка. Научные исследования показывают, насколько все эти компоненты важны для вдумчивой и эффективной работы с будущими читателями.

12. Приглашаем в гости

Встречи с авторами и иллюстраторами как ничто другое приближают детей к книгам.

Одна маленькая девочка спросила меня: «А книжки пишут настоящие люди?». Мы все, не только дети, приходим на встречи с авторами любимых книг, чтобы получить ответ на этот вопрос. Мы видим за безликой печатной строкой настоящего человека. Писатели и художники — это те самые звёзды, что зажигают и поддерживают в детях желание читать. Это видно по детским отзывам, по тому, что дети сами принимаются за письменное творчество. И, конечно, это видно по росту продаж, увеличению выручки и по издательской аналитике.

Авторы и иллюстраторы от этих встреч тоже получают немало. Они учатся понимать своего реального читателя. Им приходится отчитываться о своей работе, поскольку дети хотят знать о ней всё вплоть до деталей и не стесняются об этом спрашивать. Да и вырваться из одиночества писательского кабинета всегда приятно.

Многие школы приглашают авторов и иллюстраторов два-три раза в год, и не только их, но и создателей. Переводчики, издатели, специалисты по печати, продавцы книг, библиотекари, профессиональные сторителлеры — все они открывают для детей великое разнообразие мира книги и делятся тем, как получать от нее удовольствие.

При организации таких встреч есть ряд практических моментов, требующих внимания.

Кого пригласить

Хорошо, если рядом с вашей школой живет известный писатель или в ваш город приехал художник-иллюстратор и местная библиотека пригласила его на встречу. В таком случае вам будет уже примерно известно, что автор или художник умеют быстро находить с детьми общий язык. Учитывайте, что не всякий писатель способен хорошо общаться с аудиторией, пусть даже его книги популярны и критика к ним благосклонна. Прежде чем приглашать незнакомого автора, выясните, что он за человек и как ведет себя на публике.

Как обратиться

Если у вас нет личных контактов автора, обратитесь к нему через PR-отдел его издательства по электронной почте. Если будете писать обычное письмо, вложите конверт с маркой и своим обратным адресом. Не забудьте дать следующую информацию:

• номер или название вашей школы, адрес, телефон, электронную почту;

• краткое письмо, по какому поводу вы хотите его пригласить и что от него ждете;

• расскажите о характере мероприятия, будут ли другие гости;

• возраст детей, их количество;

• будут ли продаваться книги гостя;

• удобные на ваш взгляд даты встречи, из которых у приглашенного автора есть возможность выбора;

• какое будет вознаграждение и возмещение затрат;

• есть ли у школы возможность разместить гостя на несколько дней, если это необходимо. Не всякий автор обрадуется предложению пожить в какой-нибудь семье, даже если хозяева будут счастливы принять его у себя. Но если вы не можете оплатить гостиницу, сообщите об этом.

В дальнейшей переписке можете обсудить другие вопросы:

• количество выступлений и их продолжительность;

• характер мероприятия: беседа с малой или большой аудиторией, семинар, встреча с учителями и родителями;

• есть ли у автора особые пожелания;

• будет ли автограф-сессия;

• что из оборудования понадобится: аудиовизуальные устройства, *PowerPoint,* презентационные экраны, столы, большие доски для рисования;

• потребуются ли гостю помощники;

• о каких книгах будет говорить гость (следует заранее найти эти книги, подготовить детей к встрече, если надо);

• составьте четкую схему проезда, если гость приедет на машине. Если же он приедет другим транспортом, необходимо расписать, как и кто его встретит.

Разговор с автором должен быть максимально деловым и точным, — тем больше у вас шансов получить положительный ответ и избежать накладок.

Разумеется, все переговоры нужно начинать не менее чем за три месяца, а знаменитых авторов лучше приглашать по крайней мере за год.

День встречи

• Назначьте человека, который будет встречать гостей и проследит, чтобы они чувствовали себя комфортно.

• Проверьте оборудование для встречи. На всякий случай должны быть запасные приборы. Поставьте человека на подхвате, который сумеет быстро всё наладить в случае поломки.

• Если вы готовите речь о госте и слова благодарности, проверьте, чтобы ваши факты о биографии и трудах гостя были краткими и без фактологических ошибок.

• Все в школе должны знать об изменениях в расписании, чтобы никто не прервал выступление гостя.

• Будьте внимательны к нуждам гостя. Организаторы порой увлекаются и забывают, что гостю нужна передышка между выступлениями, ему надо подкрепиться или забежать в туалет. А бывает наоборот: организаторы настолько заботливы, что после каждого выступления гостя уводят его в пустой кабинет, чтобы он отдохнул, а ему, может быть, хочется в перерыве поболтать с ребятами или учителями.

Использовать все возможности

Приезд знаменитости — это кульминация большой подготовительной работы с чтением книги, а одним из его результатов должно стать еще более активное чтение.

Вовлекайте детей в организацию встречи с автором. Пусть готовятся, читают книги гостя или смотрят иллюстрации художника, создают стенды, пишут и иллюстрируют собственные рассказы, написанные для гостя, ставят сценки из книги, продумывают вопросы. Пусть встреча с гостем будет стимулом во всей подготовительной работе.

По окончании встречи надо устроить обсуждение: проговорить, что получилось, и обязательно — что не получилось, дабы не повторить этого в будущем. Проследите, чтобы у всех желающих были книги гостя. Сделайте альбом встречи с автором. Все вместе посмотрите фото- и видеоматериалы о встрече. Удачные сценки, поставленные для автора, можно повторить перед другими классами или родителями, дополнить их, если надо. Пусть любая информация от гостя — о книжной иллюстрации, сторителлинге или специфике печатного

производства — не пропадет и будет применена ребятами на практике. И не забудьте:

• поблагодарить гостя и всех, кто помогал с организацией встречи вне школы, и лучше, если дети помогут вам написать письма благодарности;

• вовремя оплатить все счета и любые другие расходы, если это не сделано в день встречи;

• рассказать о встрече тем, кто в будущем поможет вам с подобными мероприятиями: совету по культуре, дирекции школы и библиотеки, спонсорам, местной газете.

По своему опыту и опыту разных учителей на курсах повышения квалификации могу сказать следующее. Первое: встречи со знаменитыми авторами выматывают и организаторов, и гостей. Второе: они невероятно плодотворны и еще долго оказывают влияние на отношение детей к чтению.

Тем не менее положительный эффект зависит от четкого планирования, внимания к деталям и слаженной напряженной работы организаторов во время встречи.

13. Друзья и сверстники

Несколько лет назад Американская книготорговая ассоциация, потратив немало денег на исследования, объявила один и без того известный факт: человек выбирает книгу чаще всего по совету друга.

Самой книготорговле от этого открытия толку мало, но взрослым, работающим с детьми, следует обратить на него особое внимание. Дело в том, что время, проведенное ребятами за обсуждением прочитанных книг, окупается желанием читать все больше и больше. И если мы сумеем заразить чтением неформальных лидеров и тех сверстников, к мнению которых ребята прислушиваются, они смогут передать свой читательский энтузиазм остальным.

Разумеется, эту работу надо вести без всякого официоза: к примеру, упомянуть книжку в случайном разговоре — вне урока или на индивидуальных занятиях — и пообещать отложить «специально для тебя». Если вы узнали, что ребенок читает то, что может быть интересно и другим, предложите ему устроить обсуждение книги в классе.

Учителю придется импровизировать. Успех зависит от того, насколько хорошо вы знаете ребенка и насколько легко ориентируетесь в книгах. Очень важно уметь предложить ребенку нужную книгу в нужное время.

Существуют и более формальные учительские технологии, которые помогают активизировать обсуждение прочитанного между ребятами и заражать друг друга. Вот несколько из этих технологий.

Пятиминутки «А вы читали?»

На уроках можно выделять время, чтобы дети рассказали друг другу о книгах, которые им понравились.

Случается, что такой разговор возникает и сам по себе. К примеру, Сара сказала учителю, что закончила читать потрясающую книжку, и он тут же просит ее поделиться впечатлениями с ребятами.

Однако недостаточно просто ждать удобного момента, да и времени на подготовку у ребят в случае спонтанного выступления нет. Так что стоит включить в учебный график серию пятиминуток и предложить троим или четверым ученикам представить свою книгу. И тут обязательно надо проверить:

продумывают ли они, о чем будут говорить, есть ли у них экземпляр книги для презентации, знают ли, как украсить выступление. Можно рассказать об авторе или сравнить его книгу с другими, подобрать иллюстрации.

Остальной класс должен задавать вопросы, давать комментарии. Учитель в этом случае должен следить за тем, чтобы каждый имел возможность высказаться, и помогать где надо. В заключение стоит подвести краткий итог всему сказанному и перечислить авторов и названия книг, чтобы дети лучше их запомнили. И хорошо бы иметь в наличии эти книги, чтобы дети потом могли их почитать.

Эту базовую схему можно как угодно развивать и варьировать. Большой класс можно разбить на группы, каждой поручить провести свои читательские пятиминутки, а потом выступить перед всем классом и сделать презентацию книги, о которой говорили, на день-два. Такие встречи можно устраивать и между классами или между старшей и младшей школой. Некоторые школы, насколько мне известно, договариваются об обмене по Интернету такими вот «книжными пятиминутками» в аудио- или видеозаписи и готовят их специально друг для друга. Другие школы устраивают читательские сессии на регулярных школьных сборах или утренних ассамблеях.

Некоторые учителя ведут большую картотеку читательских пятиминуток или делают большой альбом выступлений. В последнее время все эти материалы можно найти и в Интернете. Ребята пишут о книгах, которые им понравились, чтобы помочь остальным быстрее найти, что им почитать. Это может быть и краткий комментарий, и подробный обстоятельный разбор. (Помню один из таких коротеньких комментариев к какой-то книге: «Эта книжка вот прямо для Кэрол».)

Один мальчик, ученик средней школы, как-то сказал мне: «Я лучше почитаю книжку, которую мне посоветовал друг, а не учитель». Все ли дети думают так же — не знаю. Уверен, что у кого-то будет ровно противоположное мнение. Но если учитель хочет, чтобы одноклассники влияли друг на друга в плане чтения, то такие короткие рассказы о прочитанном — один из лучших способов сделать так, чтобы дети влияли друг на друга.

Доска для объявлений

Помню, впервые увидел это в одной средней школе, а потом часто замечал, что такой метод превосходно работает и в начальной школе, и даже в подготовительном классе. Дети

вообще любят оставлять на стенах всякие послания, да и не только дети.

Повесьте доску с кнопками — в классе или в коридоре. Правила простые: на доске можно писать только советы, что бы почитать. Название и имя автора должны быть написаны разборчиво.

Что получается в итоге? Вот что видел лично я:

• обложки книг, нарисованные читателями;

• рекламу, скопированную с книжек или сделанную самостоятельно;

• стихи о книге;

• эмблемы книг (например, кто-то придумал огромного черного паука и приписал рядом «Паутина Шарлотты» Элвин Уайт[13]);

• множество писем подобно тем, что вышли в книге «Веселый почтальон» Джаннет и Аллана Элберг[14];

• вырезки из «Радио Таймс»[15] и других газет и журналов: фотографии авторов, заметки, — словом, всё, что связано с книгой, которую предлагают почитать;

• рекламные материалы: открытки, постеры, стикеры, значки;

• выдержки из книги, оформленные и напечатанные на компьютере;

• детские иллюстрации к книгам;

• конечно же, разного рода шуточки и анекдоты насчет книг.

Обычно, как только ребята уясняют принцип, они с большим энтузиазмом начинают заполнять доску. Но «реклама» должна работать, поэтому менять ее слишком часто не стоит. В одной младшей школе придумали, как эту проблему решить, и сшили целый альбом на тему книжных советов. Как только доска переполняется, дети выбирают лучший материал и вклеивают его в альбом. Сам альбом находится в библиотеке, и в него в любое время можно заглянуть.

Журналы

Можно от случая к случаю выпускать стенгазету о книгах или делать что-то на постоянной основе, вроде книжного журнала, а можно готовить аудиовизуальный материал и вести онлайн-программы о книгах. Форма не так уж важна: главное, как и с читательской доской, помещать туда всё, что касается прочитанных детьми книг и что может заинтересовать потенциальных читателей — от больших обзоров до анекдотов.

Книжная конференция

Постарайтесь любыми путями привлекать детей к выбору книг для класса, библиотеки, выставок, книжных стендов.

Любой выбор нужно обсудить, поговорить о сильных и слабых сторонах той или иной книги и, конечно же, постоянно читать. Если в выборе книги участвуют ученики, то пусть они сначала поговорят с одноклассниками, и это может послужить началом обсуждению. Вся эта деятельность имеет конкретную цель: те ребята, от которых ждут голоса в пользу той или иной книги, ее обязательно прочтут, а значит, к чтению вообще будут подходить более ответственно, оно станет для них более важным занятием, чем если бы они просто готовились к обычному уроку.

Учитель может задавать ребятам самые разные вопросы: «По каким критериям ты оцениваешь книгу?», «Чего ты ждешь от книги, когда выбираешь ее для себя, и чего ждешь, когда выбираешь для других?», «Что для тебя „хорошая“ книга?», «Какие слова помогают тебе высказаться точно?», «Можно ли прочитать книгу каким-то другим способом? Каким?» Вопросы необязательно должны звучать именно так, но их можно положить в основу обсуждения. Задача учителя в том, чтобы сделать их понятными детям и время от времени к ним возвращаться, чтобы поддержать дискуссию.

Книжные стенды

Здесь нам снова уместно будет вспомнить о том, как хорошо они помогают в выборе книги и тем, кто этот стенд делает, и тем, кто на этот стенд смотрит (глава 5).

Читательские клубы

В любой области есть фанаты и знатоки, которые любят собираться и обсуждать свое хобби. И увлеченные читатели не исключение. Важно, чтобы у ребят, жадных до чтения, была возможность обсуждать книги и во внеурочное время. Конечно, многое зависит от возраста и самых разных обстоятельств. Кроме этого, на читательских клубах можно проводить сессии по сторителлингу или собираться для чтения вслух, устраивать встречи с интересными людьми, для чего, может быть, классная комната не всегда подходит. Можно устраивать кинопросмотры и после их обсуждать, делать онлайн-презентации, обсуждать, как

изменить читательскую атмосферу в школе и принимать конкретные решения.

Конечно, такой клуб помогает страстным читателям окунуться в любимую книжную атмосферу. Но это еще и центр, от которого на весь коллектив распространяется волна интереса к чтению.

Участие школьников

Человек, если он занят организацией какого-то мероприятия, способен заразить энтузиазмом всех вокруг себя, и неважно, сколько ему лет.

Так и любой ребенок, хоть в подготовительной группе, хоть в колледже, независимо от возраста и способностей, поможет вам с организацией книжных мероприятий и вообще книжной активности. К примеру, маленькие дети в детском саду собирают и ставят книжки на полочки после утреннего чтения, а в колледже — уже устраивают свою собственную книжную лавку. Можно попросить ребят помочь учителю или библиотекарю оформить книжный стенд, привести в порядок те книги, что есть, помочь с закупкой новых, придумать рекламу для книжной лавки или взять на себя ведение книжной доски…

Не только я, но и многие другие учителя заметили, что когда ребята заняты совместной читательской деятельностью, то проблема, как привлечь к чтению сверстников, отпадает сама собой. Зато встает вопрос: где найти ресурсы и время, чтобы удовлетворить возрастающие потребности в новых книгах? Многие, как и я, были свидетелями феноменального воздействия, какое оказывает подобная читательская кооперация на ровесников и на общее отношение к книгам в школе.

Это пример правильно выстроенной педагогической работы, когда учитель становится катализатором, запускает процесс, вдохновляет и организует, аккумулирует ресурсы и помогает реализовать возможности. Он и проводник, и администратор, и человек на подхвате. В конечном счете под руководством такого учителя-организатора ребята делают друг для друга гораздо больше, чем в классе, где никто не участвует в подобных мероприятиях.

14. Помощь с выбором

Тщательный отбор и покупка книг для детской библиотеки; книжные стенды и мини-выставки; сторителлинг и чтение вслух; беседы детей о прочитанных книгах; встречи с авторами, иллюстраторами — всё это важные способы помочь детям выбрать книгу, и каждому из них я посвятил отдельную главу.

Но есть и другие формы, о которых нельзя не упомянуть.

Беседа между делом

С выбором книги очень помогает неформальный разговор как в классе, так и вне его. Свободный обмен мнениями и предпочтениями дает возможность легко подобрать то, что подходит ребенку. В таких разговорах вы с ребенком можете спокойно поделиться мнениями и предпочтениями. Мы сами прислушиваемся к тем, кто уважает нашу точку зрения. И ребенок быстрее последует рекомендации взрослого, если взрослый, в свою очередь, проявит искренний интерес к выбору ребенка.

Такого рода дружеский «треп» играет огромную роль в дальнейших занятиях по чтению в классе.

«Посмотри-ка это»

Регулярно посвящайте пять-десять-двадцать минут рассказу о книгах, которые хотите предложить ребятам. Опишите кратко интригу, прочитайте вслух небольшой фрагмент. Объясните, чем книга вас привлекла. Расскажите об авторе, об истории написания книги, любую другую подробность, которая повысит интерес к книге. Не увлекайтесь и не рассказывайте слишком много. Еще одно правило: трех книг вполне достаточно.

Сочетайте и варьируйте

Возьмите разные издания одной книги: в твердой и мягкой обложке, в переводе на другой язык, с крупным шрифтом или азбукой Брайля, покажите кино- и телевизионную экранизацию. Пусть дети сравнивают обложки, рекламную информацию, иллюстрации, пусть увидят, чем отличаются разные книгопечатные варианты, и послушают, как книгу читают другие,

пусть сравнят театральную постановку и оригинальный текст. Даже если читателю не нравится книга, через сравнение разных изданий он сможет познакомиться с ней. А там, глядишь, появится интерес к книгам вообще и к тому, что такое чтение, как мы читаем и какое влияние чтение на нас оказывает.

Собирайте мини-выставки всех книг (или почти всех) одного автора, с творчеством которого вы хотел и бы познакомить детей. К примеру, иллюстрированные книги Ширли Хьюз, издания Филипа Пулмана или поэтические антологии Энн Харви. Рядом с книгами можно поставить дополнительные материалы, а вместе обсудить импровизированную выставку.

Возьмите три-четыре книги, по-разному пересказывающие одну историю, например народные и волшебные сказки с одним сюжетом. Или разные издания одного произведения, к примеру, «Сказки» Киплинга, каждое иначе иллюстрированное. Пусть ребята их сравнивают и выбирают лучшее.

Не останавливаться на достигнутом

Все эти методы подогревает интерес; дети предвкушают удовольствие, которое получат от чтения. Наша задача — не обмануть их ожидания.

Как-то при мне учитель убеждал класс, что им точно понравятся «Дети из Грин-Ноу» Люси Бостон, потому что это «история о привидениях». В детском понимании «история о привидениях» — это леденящие душу образы, звон цепей, мурашки по коже. Но в «Детях из Грин-Ноу» нет ничего подобного. Вполне предсказуемо, что ребята будут разочарованы и книга окажется без вины виноватой в том, что не оправдала ожиданий.

Лучше недохвалить, чем перехвалить! Делитесь сомнениями, делайте предположения, избегайте утверждений. Предупреждайте о «скучных» местах или затянутом начале, о том, что иногда попадаются трудные слова. Но в то же время пусть дети видят ваш оптимизм.

Дайте детям ясно понять, что вы в них верите как в читателей даже больше, чем дети сами верят в себя. Пусть они радуются трудностям и читают книги на пределе своего восприятия, пусть рассказ или стихотворение, которые вы читаете им вслух, будет труднее полюбить, чем то, что они читали раньше, пусть это будет автор, о котором они еще не слышали. В конце концов, зачем нужен учитель? Чтобы помочь добраться туда, куда сами мы не дотянемся.

15. Отклик

С чтения начинается всё, оно всегда вдохновляет читателей.

Перечитывание. Один из важнейших результатов чтения — желание перечитать только что прочитанную книгу или взяться за новую. Конечно, именно на это и рассчитывают преподаватели по чтению. Их задача снова и снова возвращать учеников в Круг чтения, ведь, по их убеждению, опытным читателем станет только тот, кто читает постоянно.

Время на обдумывание книги. Любому человеку часто бывает необходимо время обдумать книгу, которую он только что прочел. Ему хочется растянуть удовольствие, обдумывая, находить новые смыслы в прочитанной книге, разделить восторг и радость понимания с другими, как правило, со своими друзьями (которые, как он надеется, эту книгу тоже прочтут).

Социальный характер чтения. Неформальные разговоры о книге очень важны, так как книга в разговоре перестает существовать только для одного читателя и становится социальным явлением. Непринужденный обмен мнениями очень важен для детей, потому что отсутствие навязанного учителем авторитетного мнения их раскрепощает. Хорошо бы и нам включаться в разговоры с детьми, чтобы они слышали слова, которые мы используем, и темы, которые мы поднимаем. Пусть видят, как мы слушаем других и как мы неравнодушны к предмету разговора.

Но если мы хотим, чтобы дети стали вдумчивыми читателями, одних разговоров вне уроков мало. Надо развивать их врожденное любопытство, потребность задавать вопросы, совершенствовать их умение рассказывать, сравнивать, отличать одно от другого. Учителю нужно самому учиться размышлениям в диалоге с другими, и этот диалог должен быть более структурированным, сознательно выстроенным, более глубоким, чем любой спонтанный обмен мнениями.

Первая часть этой книги посвящена тому, как создать пространство для чтения. На первом месте в нем стоит разговор-размышление — или формальная беседа о книге. Об искусстве ведения такой беседы идет речь во второй части: «„Расскажи“. Дети, чтение, диалог». А пока замечу, что формальная беседа о книге больше чем что бы то ни было развивает нас как читателей.

О прочитанной книге можно не только поговорить. Другие

виды откликов на книгу перечислю ниже.

«Автору этой книги»

Дети делают «книгу о книге», помещают ее на стенд или посылают автору в качестве отклика. В этой книге могут быть их рассказы, что им в книге понравилось, что не понравилось и что озадачило, а также картинки, собственные рассказы, стихи и другое письменное творчество. Там даже могут быть шутки, самые разные зарисовки или фотографии. Словом, любые средства, с помощью которых дети могут передать автору свои мысли, приветствуются. А уж компьютерные технологии предлагают самые головокружительные возможности.

Рисунок, иллюстрация, поделка

Многие дети считают, что вместо письменных отзывов гораздо легче и веселей что-нибудь нарисовать или сделать руками. Помню, один класс сделал целую серию иллюстраций к книге Бетси Байяре «Восемнадцатая подстанция», каждый тогда взял себе по главе. Несметное количество раз при входе в начальную школу меня встречал гигантский Железный человек из картонных коробок, обтянутых фольгой, из одноименной и вечно популярной книги Теда Хьюза.

Многим детям, особенно в начальной школе, легче разговориться, если руки у них чем-то заняты. За их рисунками и поделками легко можно увидеть то, над чем они думают. В разговоре о том, что они рисуют или лепят, легче заговорить о прочитанной книге, расспросить детей, что они нашли в ней, что поняли.

Антологии

Из всех литературных форм для детей сложнее всего поэзия. Легче всего попросить прочитать стихи вслух или выписать любимые стихи в личную антологию. Среди самых успешных учительских приемов в изучении поэзии, по моему наблюдению, — создание учениками антологий, своих или для класса. Каждый день кто-нибудь читает стихи вслух в начале или в конце учебного дня, или между уроками. Стихи, которые понравились больше всего, заносят в антологию: пишут от руки,

печатают на компьютере, если есть возможность и права не нарушаются, можно скопировать из Сети. Антологию можно оформить собственными рисунками.

Постановки

Младшие дети почти инстинктивно стремятся превратить прозу и поэзию в сценки, проигрывают эпизоды из книг или придумывают что-то свое на их основе, так что это превращается в их собственное творчество. Старшие любят ставить литературные произведения на сцене, им нравится как импровизация, так и тщательная подготовка. По книгам можно сделать постановку для кукольного театра, радиоспектакли и видеофильм, подготовить полноценное театральное представление или прочесть текст по ролям. Меня как писателя часто приглашали на постановки по мотивам моих книг. Но как учитель я хорошо знаю, сколько времени и усилий уходит на подготовку (гораздо больше, чем на рисование и лепку). И меня всегда трогает, с какой радостью дети работают над книгой и сколько еще неизвестного для себя о книге и о друг друге они узнают в процессе.

Сотворение книги

Чтобы понять, как люди пишут, лучше всего самому немного побыть писателем или издателем. Дети сегодня легко могут узнать, как делают книги и что говорят писатели о своей работе, и могут попробовать себя в качестве автора и в качестве издателя. Так что тема создания книг удачно замыкает тот самый круг, который начался с выбора книги. Сочинительство и чтение, как пути входа-выхода из текста, тесно взаимосвязаны. Чтение и сочинительство — это и творчество, и интерпретация одновременно. Но писатель, сочиняя, открывает одно, а читатель, читая, — совсем другое. Если же вы и писатель, и читатель в одном лице, то все эти открытия — ваши.

16. Книги в цифровую эпоху

Когда книга перестает быть книгой?

Сначала ответим на вопрос: а что такое книга?

Сейчас ее можно скачать и вывести на экран любого карманного ридера. Имеет ли значение, в каком виде выпущена книга — на бумаге или на электронном носителе — и на чем она доступна для чтения?

Зависят ли наши отношения с текстом от того, в каком виде, на бумаге или с экрана, он нами прочитан?

В этой части своей работы я говорю не столько о книгах и стилях, в которых они написаны, сколько о том, как читать эти книги. И хотя то, что я здесь говорю, применимо к любым текстам, меня особенно интересуют те из них, которые мы называем литературой. Что же такое литература? Воспользуемся простым определением шотландского литературного историка, писателя Дэвида Дэйчиса: «Литература — это любое сочинение, которое своей целью имеет не сообщение фактов, но передачу сюжета (целиком придуманного или получившего новую жизнь в пересказе), или доставляет удовольствие от образов, созданных в ходе словесного творчества».

Ясно, что это определение касается не только повестей и романов, но и поэзии, которую раньше называли *belles lettres,* а также других произведений, в основе которых биография, история, религия, философия, наука или политика.

Другой вопрос: когда вы читаете, например, роман с экрана компьютера, — это то же самое сочинение (говоря словами Дэйчиса), что и в обычной книге?

Вернемся к этому после того, как дадим определение, что такое книга вообще.

Я обсуждал и согласовывал это определение со многими людьми. И оно включает лишь описание объекта, без трактовок и расширений.

Итак,

> Книга — это последовательность страниц с коммуникативно-значимыми символами на них, каждая из которых связана с остальными в установленном автором порядке.

Расшифруем, что это определение означает для читателя.

«Книга — это…»

Традиционная книга, само собой, состоит из определенного количества страниц. Одна страница или один лист, отпечатанный с обеих сторон, книги не сделают. Равно как и несколько разрозненных страниц, неважно, в каком количестве. Так что для книги необходимо больше чем просто несколько страниц. И они должны соотноситься между собой в определенном порядке, который делает их единым целым.

«Последовательность страниц»

Книга несет в себе некое сообщение. Стопка чистых листов книги не составит. Только если у нее нет определенного функционального назначения: блокнот для рисования, для записей, для подсчетов. Тогда это книги-полуфабрикаты. Они специально созданы для того, чтобы кто-то заполнил их пустые страницы теми самыми значимыми символами или рисунками, о которых говорится в определении.

Что до знаков — *букв,* слов, фигур, схем, карт, музыкальных нот, математических и научных формул и т. д., — то их можно написать на чистых страницах разными способами: от руки, карандашом, чернилами или кистью, на старой пишущей машинке или с помощью современных электронных устройств. Страницы не обязательно должны быть бумажными. Существуют синтетические материалы, которые отображают знаки, нанесенные электронным способом, — как в электронной книге. Нельзя сказать, что книга может быть только напечатана в типографии или написана от руки, как в допечатные времена.

Не важно, каким образом знаки попали на страницу, коль скоро этот способ позволяет передать все то, что обозначено в определении, в том числе

«Коммуникативно-значимые символы»

И уже неважно, как книги «напечатаны». Знаки появляются на страницах разными путями и выражают великое множество значений. Мы читаем книги, потому что для нас они имеют смысл, мы читаем всё, от научных трактатов до романов, от поэм до сборников математических трудов.

«Каждая страница связана с остальными»

Книги состоят из скрепленных вместе страниц. Их соединяют не для того, чтобы они не растерялись и не перепутались. Под словами «каждая страница» мы подразумеваем не только все страницы, но и сочетание всех знаков, которые на них есть.

Все вместе — и страницы, и буквы — образует целостность книги, которую обеспечивает установленный автором порядок.

«Установленный автором порядок»

Это и есть суть книги. Книга — это больше чем удобный и доступный всем способ передачи языка средствами письменности. Эта форма коммуникации целиком зависит от автора текста. Именно он решает, какие слова и в каком порядке будут в книге, и что за чем будет появляться.

Авторство является важнейшим и фундаментальным признаком книги, и порядок, установленный автором, священен. Его нельзя нарушать и изменять в угоду предпочтениям читателя или кого бы то ни было.

Но когда готовое произведение подвергается, например, сценической интерпретации, возникает еще одно авторство.

Два вида авторства

Первичное авторство, конечно же, принадлежит автору книги. Он организовал слова на странице, а страницы поставил в определенной последовательности и, выстроив все это, выразил свой замысел.

Вмешиваться, переделывать или выбрасывать слова нельзя. Содержание книги требует к себе особого, ответственного отношения. В частности, сохранения авторской целостности, что бы читатель об этом ни думал.

Вторичное авторство, равноправное первичному, принадлежит читателю. Читатель волен делать с книгой все, что ему заблагорассудится, и никто ему не может помешать. Он может подпереть книгой дверь или вырвать страницы. Может читать задом наперед, если захочет. Может копаться на одной странице целый день, перескакивать и возвращаться, и тут писатель ничего не сделает.

Однако по-настоящему ответственный читатель соблюдает негласный уговор — уважать труд автора. В процессе выбора текста он взвешивает: стоит ли тратить свои время и силы на чтение именно этой книги. Но когда он решает, что текст того заслуживает, то отдает этим дань уважения автору, принимая

результат его работы во всей неразделимой полноте.

Однако и автор имеет определенные обязательства перед читателем. Писатели должны уважать аудиторию, вкладывая в работу лучшее, что у них есть: мастерство, знания, опыт, понимание, внимание, — руководствуясь при этом своим чувством языка.

Взаимное уважение и партнерство автора и читателя зиждутся не на личностях, но на Книге как источнике их обоюдной радости. Именно Книга, в процессе ее создания и в процессе прочтения, влияет на их сознание. На книге сходятся их интересы. Книга выделяет их из ряда всех остальных.

Ответственные писатели и читатели это знают. Они признаются, что конкретная книга их просветила. Или что они ушли в нее с головой. Говорят о том, как она захватывает, живет в них, каждый раз их меняет, пусть ненадолго. О том, чему она их научила, какой жизненный опыт дала, что рассказала о мире, как повлияла на их личностное развитие. Они больше всего ценят те книги, которые расширяют их языковые возможности, идеологическую базу, обращаются к природе человеческого поступка. Книги, которые много значат для автора и для читателя, с которыми они могут вступить в диалог, которые выражают лучше, чем они могли бы сами выразить то, что им уже известно или они хотели бы узнать.

Книга и другие медиа

В других формах коммуникации между автором и аудиторией встают интерпретаторы. Например, в кино. Продюсер, режиссер, актеры, декораторы, дизайнеры по костюмам, композитор и режиссеры спецэффектов. Каждый из них имеет свой собственный взгляд на картину, и этот взгляд он и представляет на публику. То же самое и со спектаклями, радио- и телепостановками и другими программами, включая новостные.

Так происходит, и когда книгу читают вслух: декламатор интерпретирует текст для слушателей.

Но, читая для себя, мы остаемся один на один с собой. Задача интерпретации исключительно наша. Мы сами себе и продюсер, и режиссер, и актерский состав. Вот почему чтение книг — самая сложная и глубокая форма коммуникации. Чтобы получать удовольствие от книг, нужно обладать определенным опытом и мастерством. Чтение требует большего труда, чем просмотр кинокартины, или театральной постановки, или телевизионного фильма.

Книга — это предмет со своей индивидуальностью. Книги

похожи, как похожи друг на друга люди, и при этом все разные. И каждая книга обладает той неделимостью, индивидуальностью, на которую никто не имеет права посягать.

Электронные тексты

Цифровые тексты такой целостностью не обладают. В компьютере изначально заложен принцип изменяемости. В любой электронный текст вы можете внести изменения. Или подразумевается, что можете. Такова природа электронного текста.

И хотя текст на экране измеряется в страницах, это совсем не то же самое, что страницы в книге. Они просто указывают на объем текста, который может поместиться на экране. И вы сами можете его регулировать, изменяя размер шрифта и длину строки.

Проще говоря, как бы автор к этому ни относился, читатель может как угодно править текст, и никто не видит в этом ничего плохого.

Читая с экрана, вы не имеете никакого представления обо всем объеме текста. А когда вы держите в руках том «Войны и мира» на тысячу страниц, вы хотя бы приблизительно оцениваете и объем, и время, которое вам потребуется. И эта оценка является *частью читательского опыта.* С цифровым текстом у вас такого ощущения не сложится, пусть он даже приспособлен для чтения в электронной книге.

В этом и состоит разница между цифровым, компьютерным текстом и таким, в который нельзя вмешаться, поменяв местами знаки, страницы и их последовательность. Глядя в ридер, вы пока что не ощущаете объема книги. Но устройства для чтения постоянно совершенствуются и все больше и больше имитируют бумажную книгу. К примеру, в ранних моделях на экране размещалась только одна страница. Более новые модели уже представляют разворот, как в обычной книге. В начале изображение было черно-белым. Теперь уже появились различные цвета и полутона.

Есть возможность изменять объем текста на странице ридера. Чаще всего это не имеет значения, так как автор обычно не стремится выдерживать точность. И коль скоро ничего в тексте не было изменено или удалено, авторская целостность не страдает. Но вот когда автору надо соблюсти точный размер страницы (как, например, в книге со множеством иллюстраций), электронное издание остается книгой, если сохраняет разметку страниц, и перестает быть таковым, если не сохраняет.

Подведем итог

Различие между книгой и всеми остальными информационными носителями содержится в самом определении книги. Если устройство не отвечает определению или некоторым его положениям, тогда оно не может называться книгой. А значит, и эффект от чтения будет совсем другим.

Книга как явление обладает уникальной ценностью и специфическими, только ей свойственными возможностями. До сих пор предполагалось, что это так, потому что книга была главным средством информации. Изменения в передаче письменной коммуникации с приходом цифровых технологий поставили нас перед необходимостью определить, что такое книга, и четко отделить ее от остальных форм коммуникации.

(Более подробно на эту тему — в работе под названием «Будущее книги», вошедшей в сборник моих эссе: *Reading Talk, Thimble Press,* 2001).

17. Читатели-наставники

Выше было описано, каким образом взрослые могут вдохновить детей на чтение. Эта глава о том, как взрослым помочь самим себе.

Читателей формируют читатели

Очень многое зависит от того, сколько мы читаем и что. Ведь порой мы сами не осознаём, что дети становятся читателями по нашему образу и подобию: мы обращаем внимание на наши любимые книги, мы спрашиваем о книге, просим высказать мнение. Даже без слов, одним своим поведением, мы даем понять детям, какое значение имеет для нас чтение и какое место оно занимает в нашей жизни.

Посему:

Познавайте себя как читателя

Расскажите себе свою читательскую историю. Если удобнее — запишите ее. И подумайте, чем она может помочь начинающим читателям. Возьмем, к примеру, меня. Так получилось, что в моей семье читали мало. Зато много рассказывали. В исполнении отца местные новости и слухи превращались в маленькие сценки, смешные и не очень. Дедушка был кладезем нашего местного фольклора, а мама пересказывала мне басни Эзопа. Я не учился «чтению» до девяти лет. Но в младшей школе у нас был учитель, который читал нам вслух каждый день. Оглядываясь назад, я понимаю, что, прежде чем научиться читать, я постоянно слушал: разные истории дома, книги вслух — в школе. Благодаря этому я стал тем читателем, каким являюсь сейчас: способным услышать каждое прочитанное слово так, как будто кто-то рассказывает. Значит, больше всего мне нравится драматургия повествования, во всей динамике и окрашенности: персонажи, говорящие каждый своим голосом; рассказчик, объясняющий, что происходит… Еще я всегда буду помнить, что только благодаря моему другу — он как-то раз уговорил меня пойти с ним в местную библиотеку — я обнаружил, что для детей и подростков существуют тысячи книг, и я могу взять любую, какую захочу. Случилось это, правда, поздновато, мне было уже одиннадцать лет. На меня как читателя повлиял разговор двух учителей. Я тогда учился в средней школе.

Они говорили о книгах так, будто они самая важная на свете вещь. Они помогли мне понять, что чтение — это не просто для того, чтобы убить время, а нечто гораздо большее. В пятнадцать лет я наткнулся на книгу «Сыновья и любовники» Д. Г. Лоуренса и почувствовал, что литература, наконец, приняла меня, что я могу найти в ней и себя, и ту жизнь, что уже прожил, и ту, что хочу прожить.

Записывая названия прочитанных книг, я вижу свои предубеждения. Например, я не особенно интересуюсь историческими романами. В то же время, я с огромным удовольствием слежу за тем, как книга сделана, и подчас меня больше интересует не сам сюжет, а то, *как* история рассказана. И я знаю, что при составлении школьной или классной библиотеки мне понадобится помощь читателей, которые любят исторические романы, чтобы мои предпочтения не помешали сделать библиотеку полной. В этом случае я должен внимательно прислушиваться к тому, что говорят люди. Так я получаю более адекватное представление о книге, на которую у меня самого терпения бы не хватило. Еще я убедился, что никогда не поздно стать вдумчивым читателем. Хотя это очень сложно, если в детстве вам мало читали вслух, или если под рукой нет книг, которые ждут своей очереди.

А главное, я уверен, что в одиночку, без взрослых, без читателей-наставников по-настоящему проникнуться литературой невозможно.

Отведите себе время на чтение и не тратьте его больше ни на что. Чтобы всегда быть для других примером, надо постоянно развиваться самому. Не упускайте случая познакомиться с трудом незнакомого автора, с книгами непривычного жанра или с теми, что раньше казались трудными. Хотя, как ни странно, у учителя, или библиотекаря, или родителя (а родительство — та же работа на полной занятости) почти не бывает времени посидеть в тишине и сосредоточиться на интересной книге.

Не скрою, идеального решения у меня нет. По крайней мере, при нынешнем порядке вещей в системе образования. Есть, правда, несколько возможностей. Но прежде чем вам о них поведать, скажу вот что.

На педагогическом сообществе лежит ответственность за всю молодежь. И сделать детей читателями — профессиональный долг учителей. Хорошо, если они уже в начале педагогического пути разбираются в детской литературе и знают методику преподавания. Потому что научить буквы читать — не главное. Именно знание книг даст им больше всего и лучше всего их поддержит на первых порах их карьеры.

Девиз любого студента, будущего учителя: «Читай как можно больше сейчас, потому что дальше такого шанса не представится».

Детям только раз в жизни бывает пять, шесть или семь лет. Какими вы их встретите в первом классе, такими они больше не будут никогда. Они не могут подождать, покуда вы подберете книжки специально для них. Ваши знания должны работать с первого дня встречи с классом. Если учебное заведение, которое вы окончили, не помогает, задайтесь вопросом, почему, и попутно повышайте уровень своей профессиональной ответственности, самостоятельно или вместе с однокурсниками, которые относятся к своему делу так же серьезно, как и вы. Идите за помощью к тем преподавателями и библиотекарям, которые понимают, какая проблема вас волнует. Вот еще несколько принципов вам в помощь.

Будьте в курсе

Как обычно, всё начинается с выбора. Если на чтение не хватает времени, более чем необходимо найти компетентные источники информации. Что для этого нужно?

• Обеспечьте себе постоянный доступ к специальным ресурсам.

• Газетные обзоры рынка детской литературы слишком нерегулярны, и надеяться на них не надо. Лучше читать авторитетные журналы с хорошим редакторским составом, как в бумажной, так и в интернет-версии, в которых книги для обзоров выбирают из полного ряда изданной литературы. В Интернете есть множество таких источников.

• Не пропускайте новинки.

• При всей полезности обзоров, их недостаточно для того, чтобы составить справедливое, информированное суждение. Для этого надо следить за критикой, вести собственный список книг, которые вы хотели бы прочесть в первую очередь, и, например, дважды в год ходить туда, где представлено всё, что было опубликовано за последнее время.

• Хорошо, если бы школа, где уделяют серьезное внимание читательской жизни, предоставляла одному, а лучше нескольким

работникам хотя бы дважды в год половину рабочего дня на посещение таких мест, где собраны новинки, с условием, что, вернувшись, они познакомят всех с информацией о новых книгах. Это можно зачесть как рабочее время, потраченное на нужный тренинг.

• Разумеется, полезно ходить в хорошие публичные детские библиотеки. Хотя тут вы невольно ограничены тем, что искомое может оказаться на руках.

Помогайте друг другу

Неважно, как сильно мы любим читать, нам все равно нужно общение с людьми, близкими по духу. Это поддерживает в нас энтузиазм и, что важнее, развивает как читателей. Кроме повседневной коммуникации с друзьями и коллегами, есть по крайней мере три площадки, на которых можно встретить единомышленников.

• Встреча с коллегами, собрания. Хотя бы одно из них в семестр надо посвящать вопросам чтения в школе. Выступать с книжными обзорами, да и просто делиться своими читательскими увлечениями. Для обсуждения можно взять книгу, с которой знакомы все, и вместе выработать взрослое мнение, чтобы помочь детям осмыслить ее на своем, детском, уровне.

• Читательские сообщества. Вступите в читательский клуб, создайте собственный из шести-восьми человек, интересующихся детским чтением, кто готов встречаться, положим, раз в три месяца. Хорошо, если в этой группе окажутся одновременно и родители, и учителя, и библиотекари. Такая разношерстная компания сделает ваши беседы интересными и разнообразными по тематике.

• Курсы повышения квалификации (см. подробнее в Приложениях. — *Прим. ред.)*. Такого рода занятия, посвященные детскому чтению, приучают слушателей тратить больше времени на книги, чем, как им казалось раньше, это надо делать. Один преподаватель поделился: «Я семье говорю: „Не сердитесь, но сегодня вечером — без меня. Надо готовиться“. Потом иду в спальню и читаю, готовлюсь к следующей встрече. И никаких угрызений совести». (Мне вообще интересно, как можно чувствовать вину из-за чтения — неважно, для себя или по

работе. Те же самые люди не переживают, если тратят время на проверку детских домашних работ или готовя аудиовизуальное сопровождение к уроку. Зачем же стыдиться, когда приходится много читать? Разве это не есть прямое отражение всех приоритетов нашей образовательной системы и нашего общества?). Если курсов повышения квалификации рядом нет, обратитесь за поддержкой к другим учителям.

И помогайте себе сами

• Заведите читательский дневник! Мы обсуждали это выше. Стоит подчеркнуть еще раз, что ведение регулярных записей держит читателя в тонусе. Благодаря дневнику обнаруживаешь то, что поначалу выпало из поля зрения, анализируешь, почему так случилось и что с этим можно сделать.

• Возьмите за правило прочитывать за определенный период какое-то количество детских книг. Только ставьте реальные сроки. Я, например, читаю очень медленно. Поэтому не вижу смысла задавать себе одну детскую повесть в неделю, помимо того, что и так должен прочитать. Я просто не выдержу графика и почувствую себя проигравшим. Случалось мне осиливать и больше, но правило, которое я для себя установил, дает запас времени, а это успокаивает.

В чем задача наставников, особенно учителей?

Они организуют, поддерживают, показывают пример. Они приносят книги, назначают время и создают подходящие условия для чтения. Они пробуждают у детей интерес к осмысленному чтению. Они демонстрируют образец «правильного» читательского подхода чтением вслух и самим своим поведением. Они дают обратную связь, то есть ведут диалог (и помогают другим его вести) со всеми членами читательского сообщества, к которому принадлежат.

В послесловии к книге «Актуальные умы, возможные миры» Джером Брунер пишет:

> «Я хотел объяснить, почему литература как искусство призвана открывать для нас через текст множество дилемм, гипотез, миров, и использовал термин „гипотетизирование реальности“.
>
> Он помог описать мир как нечто подвижное, лишенное банальности, располагающее к воссозданию

самого себя. И литература гипотетизирует реальность, отстраняет ее, превращает очевидное в вопросительное, а неизвестное в утвердительное, и помещает ценностные категории в сферу работы ума и интуитивных оценок. Литература в своем первичном значении — это источник и инструмент свободы, легкости, полета воображения, и да — работы ума. Литература — наша единственная надежда в долгой унылой ночи…».

Создавая пространство именно для такого, описанного мною чтения, мы помогаем детям самим обнаружить в литературе этот дух свободы и воображения.

Часть вторая
«Расскажи». Дети, чтение, диалог

Цель не в том, чтобы набить багажник самыми лучшими цитатами и мыслями, но чтобы научиться рассуждать критически и сделать суждения наши шире, глубже, точнее… чтобы в разговоре мы вместе приходили к каким-то выводам, а не просто обменивались субъективными мнениями.

Уэйн Клейсон Бут. Компания, которой мы дорожим: Этика художественной литературы

Слово написанное может попасть в руки любому дураку или мерзавцу. Только в определенных видах личной беседы люди могут четко объяснить друг другу, что они поняли.

Айрис Мердок. Метафизика как путеводитель по этике

Новый взгляд на чтение изменит и само чтение, и, разумеется, наше к нему отношение. Представьте, что чтение отныне подразумевает еще и разговор и интеллектуальное удовольствие от этого разговора. Правда же, так намного интересней?

Маргарет Мик. Новые теории чтения. Эссе «К вопросу о том, что такое грамотность»

NB: Некоторые книги, которые цитируются в этой работе, уже

вышли из печати, и приобрести их будет нелегко. Учитывая это, я выбирал такие цитаты, которые не требуют знания сюжета и дают представление, о чем речь, и о чем говорят дети. Важно обращать внимание не столько на сами книги, сколько на рассуждения детей и на умение учителя вести беседу.

1. Введение

Наш век наполнен разговорами. Люди никогда прежде не говорили так много. Телефоны, блоги, твиттер, смс, радио, кино, телевидение, аудио- и цифровые записи предоставили неограниченную возможность общаться не только когда мы вместе, но и когда разделены расстоянием, мало того — временем. «Детей не должно быть слышно» — все это уже в прошлом. Сегодня взрослых ругают за то, что они мало слушают своих детей. От детей, как в школе, так и вне ее, требуют умения четко формулировать свою точку зрения.

В наши дни высоко ценится умение ясно выразить мысль, при том что в умении говорить и слушать мы за сотни лет вряд ли сильно ушли вперед.

Книга «Расскажи» — о том, как помочь детям говорить о книгах хорошо, и не только говорить, но и слушать (что я подразумеваю под «хорошо», надеюсь, станет ясно по ходу дела), причем говорить не только о книгах, но и о любом тексте, с односложного предложения до развернутого литературного описания. На последнем я и остановлюсь подробней.

Мне неинтересен разговор сам по себе, мне интересна роль, которую он играет в жизни разборчивых и вдумчивых читателей, получающих удовольствие от чтения. Я убежден, что разговор жизненно необходим всем нам, так как мы в большинстве своем «не знаем, что думаем, пока не услышим, как про это говорим». При этом мы должны отличать умение хорошо говорить от навыка бездумного трепа, от которого нет никакой пользы.

Умение хорошо говорить о книге ценно само по себе; к тому же это лучшая подготовка к разговорам на самые разные темы. Помогая детям рассуждать о книге, мы учим их рассуждать обо всем, что происходит в жизни.

Есть ли что-то важнее этого навыка в наш разговорчивый век?

Мне довелось побывать на уроке в канадской школе, на котором десятилетки разговаривали о прочитанном так умело, что один потрясенный педагог, наблюдавший вместе со мной за уроком, попросил у учителя разработки к урокам. «Все мои разработки — это книги, что мы прочли, и наши с ними разговоры за последние полгода», — ответил преподаватель.

Обучение читателя (ребенка или взрослого) свободной беседе — задача не одного дня; это не коротенькая схема, которую каждый в состоянии быстро запомнить и освоить. Даже пространное сочинение не раскроет тему полностью. В действительности мы учимся рассуждать, беседуя с теми, кто уже

умеет это делать. Точно так же начинающий учитель набирает опыт, работая в паре со старшим коллегой. Читатели, ораторы, учителя — мы все на самом деле ученики, мы учимся искусству своей профессии. В основе всякого искусства — ремесло, и я как учитель могу дать много практической информации, объяснить, на чем строится тот или иной процесс, сформулировать основные правила, по которым работает профессионал. Но само искусство беседы и его суть познаются непосредственно в работе. Нет быстрых способов, нет никаких методик, есть только практика.

Я всегда предпочитаю начинать с рассказа о нас самих как читателях и ораторах. Мы, небольшая группа учителей, хотели понять, как лучше учить детей чтению, и выяснили, что самое важное в обучении чтению — разговор. Вот почему в основу мы положили беседу с учениками и назвали новый метод «Расскажи».

Обращаю ваше внимание: наш так называемый метод — не то чтобы метод в полном смысле слова, это не методика и не программа-схема, не набор четких правил, а всего лишь несколько вопросов, которые каждый учитель волен менять и перефразировать.

В процессе наших поисков выросла книга, и все мы — я, мои коллеги, учителя подготовительных групп и начальной школы, средней школы и колледжей, а также преподаватели аспирантуры и курсов повышения квалификации — постоянно уточняли, расширяли и дополняли накопленный материал.

Конечно же, любая учительская практика должна базироваться на теории. В основе «Расскажи» лежат несколько теорий: теория феноменологии чтения (здесь нам очень помог немецкий философ Вольфганг Изер), теория читательского отклика, работы критиков-феминисток (особенно в области диалогического дискурса) и других, самых разных мыслителей: Роланда Барта, Джонатана Каллера, Джерома Брунера, Маргарет Мик и Уэйна Клейсона Бута.

В предисловии необходимо сделать еще одно замечание. Богатство читательской среды так или иначе связано со степенью развернутости беседы о прочитанном. Я уже говорил в первой части этой работы, что если у детей есть свободный доступ к тщательно подобранным по возрасту книгам, если им читают вслух каждый день, если они регулярно читают самостоятельно и обсуждают книги с друзьями и учителем, тогда они хорошо подготовлены к участию в такой беседе, о которой идет речь в данной работе. Если же среда не отвечает этому описанию, вряд ли такие дети дадут яркий ответ при использовании метода.

Энтузиаст, который с жаром возьмется за наш метод и поймет, что все не так гладко, пусть не торопится во всем винить

нас. Лучше пересмотреть историю обучения ребенка чтению и пространство чтения, в котором он существует, а также обратить внимание на *учителя*.

2. «Расскажи». Начала

В какой же момент беседа встраивается в то, что специалисты именуют процессом чтения? И о каком типе беседы я веду речь?

Когда я впервые много лет назад схематично набросал Круг чтения, там не было таких позиций, как «формальная беседа» и «непринужденный разговор». Мы не понимали, что их необходимо выделить. Но за долгие годы мы с коллегами внимательно изучили процесс чтения и поняли, что Круг в том, первоначальном, варианте делал мир чтения плоским. И вот почему.

Представим, что ребенок берет книгу, скажем, Энид Блайтон[16] (или любого другого плодовитого автора, который писал книги на все возрасты, от малышей до подростков), устраивается поудобней, читает ее от начала до конца, да с таким удовольствием, что сразу же берет следующую книгу этого же автора, затем следующую, и так далее. Такого читателя — по первой версии нашего Круга — любой учитель назвал бы состоявшимся. Но ведь это неправильно. Однообразное чтение книг одного жанра и одного автора делает планету чтения ребенка плоской. Читатель даже не узнает (или, хуже, не захочет знать), что мир чтения — объемный, неоднородный, многогранный.

Читатель, живущий на плоской планете, будет сопротивляться любому приглашению за пределы привычной территории, потому что на границе его мира его ждут страшные опасности. Одна из них — Скука. За ней — Трудности. И наконец — Страх Переутомиться (а вдруг путешествие «за границу» моего мира — если там вообще что-то есть! — никогда не кончится?). Есть и многие другие страхи, очень хорошо знакомые взрослому, который помогает и вдохновляет ребенка на чтение.

«Я не смог дочитать первую страницу/первую главу до конца».

«Эта книга — просто не мое».

«Здоровая какая! Не осилю».

«Не нравится обложка/название/автор/аннотация/твердый переплет/тонкий переплет/шрифт/бумага/на ощупь/на запах».

«Картинок нет/картинки не нравятся».

«Очень много сложных слов».

«Времени нет».

И так далее.

Как изменить человека и переселить с его плоской планеты в объемный, более того, — межгалактический мир? Как превратить

узкий и ограниченный круг чтения в ничем не замкнутую мыслительную спираль, которая перенесет нас в многогранный мир литературы?

Все эти вопросы мы, исследовательская группа, задали самим себе. Мы ведь ничем не отличались от своих учеников. Выросли в обычных рабочих семьях с достатком ниже среднего. Ходили в обычную школу, где, как и во всякой школе, были самые разные учителя — от талантливых до некомпетентных. Кто-то из нас пришел к книгам поздно, кто-то с детства читал запоем. Кто-то жил на той самой плоской планете, а потом изменился.

Может, на наших разных путях были общие заметные вехи? Может, нам всем помогло измениться что-то одно? И вообще, мы изменились? Стали разносторонними читателями? И почему мы продолжаем двигаться вперед?

В наших ответах мы сразу нашли общее начало.

С детства на нас влияло (и продолжало влиять) всё, что нравилось значимым для нас людям. Мы прислушивались к их отзывам о книгах и сами взялись за чтение только потому, что кто-то нас вдохновил своим рассказом о книге. А еще на нас повлияло то, что мы сами когда-то сказали о прочитанном.

Услышанное от других и сказанное нами со временем стало сутью прочитанной книги. В диалоге о ней мы получали нужную информацию, черпали силу и желание выходить за привычные границы и исследовать мир дальше. Мы в точности помнили слова значимых для нас людей (учителей по большей части). И хорошо запомнили моменты в беседе, которые подняли нас по литературной спирали еще на один виток вверх.

Вы так же можете задать себе и своим коллегам те вопросы, которые мы адресовали себе. Будет ли ваш опыт похож на наш?

Конечно, не всякий разговор — и не с каждым собеседником — будет конструктивным. Нам нужно было понять, что делает обсуждение книги интересным.

Мы прислушались, как люди обсуждают книги между собой, и изучили теорию чтения и теорию читательского отклика. И чем дальше, тем сильнее убеждались, какую важную роль играет беседа о книге даже в жизни самого искушенного читателя, не говоря уж о центральной роли такой беседы в жизни ребенка, только начинающего читать. (Разве может ребенок стать читателем, если ему не советовали, какую книгу выбрать, и не объясняли, что там такое написано на полях, что прочитать не получается?) Вот что однажды написал мне по этому поводу мой коллега Стив Бикнелл:

«На нашей последней встрече вы сказали: „Акт

> чтения совершается в акте говорения о прочитанном“. Я просматривал заметки, которые делал по ходу своих бесед с детьми, и всё время вспоминал слова восьмилетней Сары, застенчивой, надо сказать, девочки: „Мы не знаем, что думаем о книге, пока о ней не поговорим“».

Сара верно подметила суть нашего метода, хотя мое заявление о том, что акт чтения находится в центре акта говорения, было скорее смелым, чем правильным.

Обратите внимание, как люди говорят о книге. Их разговор никогда не будет следовать по четкой траектории, но поводов начать его, как правило, не больше трех.

3. Три повода поговорить о книге

Повод поделиться радостью

Обычно разговор о книге начинается, когда хочется поделиться радостью: «Мне тут такая потрясающая книга попалась! Читал?»

Вариантов начать такой разговор много, вариантов продолжить — еще больше. Если собеседник книги не читал, он спросит: «О чем она?» Но как отвечать на это «о чем»? Большинство просто опишет сюжет, героев, место действия. О смысле почти никто не скажет. Стандартный ответ: «В этой книге три мужика решили поплавать на лодке, а потом…» Вряд ли кто-то начнет свой рассказ так: «Это роман о том напряжении, которое чувствуется во многих семьях постфеминистской эпохи». Люди не извлекают смысла книги сразу, как это делает критик, а ограничиваются пересказом сюжета и говорят, что им понравилось в книге, а что не понравилось, будь то содержание (персонажи, место действия) или форма (особенности повествования).

Если собеседники книгу читали, тогда они начнут делиться впечатлениями: «А тебе понравился тот эпизод, где…» или «Я так смеялся, когда…»

Рассказывая о своем впечатлении, человек не формулирует смысл книги и не рассуждает о многозначности сюжета, пока не услышит того, что о книге скажут его друзья. Другими словами, смысл произведения возникает уже в диалоге и не является предлогом этот разговор начать. В формальной академической дискуссии все происходит как раз наоборот.

О чем будут говорить друзья, прочитавшие одну книгу?

• Что понравилось. Они с радостью будут перебирать детали сюжета, которые удивили, впечатлили и не давали бросить чтение.

• Что не понравилось. Они расскажут обо всем, что разочаровало, назовут причины, почему не стали читать дальше.

Важно: читатели обсуждают то, что не понравилось, так же страстно, как и то, что понравилось, и это определяет развитие разговора. Если друзьям понравилось одно и то же и они друг с другом согласны, то разговор получается неинтересный и быстро

заканчивается. Совсем другое дело, если книга вызвала разнонаправленные мнения.

Повод обсудить непонятные и трудные места

Читатель всегда поделится недовольством, если ему что-то было непонятно и так и осталось загадкой. «Что он имел в виду?» Или: «А ты понял эпизод, когда…» Иногда мы прячем непонимание в таких комментариях: «Мне не понравился конец, а тебе?» Или: «Этот персонаж меня совсем не убедил, а ты что думаешь?» Или: «Что тебе так понравилось в той сцене?»

Друзья попытаются в ответ (об этом я расскажу подробней в разделе «Повод обсудить особенности повествования»), сформулировать смысл, дать толкование. Они начнут обсуждать загадки сюжета, предлагать те или иные объяснения и в конце сделают вывод (либо окончательно разойдутся во мнениях), «о чем» книга (каков ее «смысл») для группы читателей в данный момент.

Я делаю это уточнение — «группа читателей в данный момент», — потому что другая группа читателей даст другое толкование и по-другому расставит смысловые акценты. Та же группа спустя время совершенно иначе истолкует тот же самый текст. Интерпретации будут меняться в зависимости от жизненных обстоятельств читателей.

Приведу пример. Короткое и ясное на первый взгляд слово «выход». В кино, ресторане, где угодно — этот знак над дверью говорит, в каком направлении выходить, и вы ни на секунду не зададитесь вопросом, куда идти, если надо.

А теперь представьте себе, что вы летите в самолете. Над дверью тоже есть это слово. Но вы понимаете, что выйти, даже если сильно хочется, нельзя, так как в данную секунду и в данной ситуации шаг за дверь означает смерть.

Если такое простое слово (при минимуме возможных значений) способно менять свой смысл на противоположный в зависимости от контекста, то целая книга будет переполнена смыслами, и в качестве основной будет выступать та интерпретация, которую выберет конкретная группа читателей в данное время и в данном месте. Вот почему мы полностью согласны со словами английского историка и теоретика литературы Фрэнка Кермоуда: «Единственно правильное прочтение книги можно считать иллюзией». У любого текста, даже самого простого, всегда несколько смыслов.

Обсуждая и решая загадки в книгах, мы видим, в чем суть того или иного текста для нас здесь и сейчас.

Повод обсудить особенности повествования (смысловой рисунок книги)

Читая, мы ищем связь между разными текстовыми элементами, видим общее в языке, в мотивах героев, в перекликающихся событиях, в схожих персонажах, в общей символике и когда находим ответы на свои вопросы, то решаем загадки сюжета, а книга становится для нас понятной.

Человек не выносит хаоса, бессмыслицы, путаницы. Мы постоянно ищем взаимосвязь между разными вещами и хотим понять, в какой они выстраиваются смысл. А если мы эти связи найти не можем, тогда создаем их сами из обрывков того материала, что у нас есть. И так во всем, в том числе и при чтении.

По своей сути «чтение» — это умение складывать условные значки-буквы в слова и предложения. Но чтение книги на этом не заканчивается. Необходимо также научиться распознавать повествовательную схематику сюжета, архитектонику текста и понимать, какой у этого текста смысловой рисунок.

Вот, к примеру, дом. Его строят из кирпичей и камня, стали и дерева, и мы с первого взгляда понимаем, какие это материалы. Строители соединяют их по определенному проекту, организуя комнаты, лестницы, крышу, окна, двери, и в итоге получается то или иное здание: жилой дом, офисный центр, завод, школа. По своему опыту мы понимаем, что это за здание, для какой цели его возвели, какой у этого здания стиль, абрис, рисунок. То же с текстом. Он строится из разнообразных элементов языка, которые используются для создания самых разных типов текста, которые делают его уникальным.

Мы учимся находить конструктивные элементы, по которым можно судить о том, какое перед нами «здание», какой перед нами текст, с помощью каких «материалов» автор «рисует» его смысл.

Дети не сразу понимают, когда в обсуждении по методу «Расскажи» они слышат слова «особенности повествования» или «смысловой рисунок текста».

Можно привести в пример многие народные сказки, где повторяется один и тот же рисунок (три сына, третий выполняет три задачи, чтобы добыть награду), или мотив «Я так дуну, что весь твой дом разлетится» из сказки «Три поросенка», который постоянно повторяет волк. Можно вспомнить рифмо-ритмическую организацию лимериков или визуальные образы, которые помогают «вытащить смысл» в иллюстрации. Тогда дети быстро поймут, о чем речь, и будут сами находить смысловые рисунки,

мотивы и особенности повествования.

Конечно, в поисках смысла мы не ограничиваемся текстом. Иногда читателю в обсуждении приходят на помощь различные внетекстовые связи. Вот некоторые из них.

• «Мир-в-текст»: читатель сравнивает персонажей и вымышленные события с реальными людьми и событиями. Мы привносим в текст собственный мир и, сравнивая первый со вторым, постигаем смысл того или другого, а то и обоих сразу.

• Подобным же образом читатель сравнивает два текста и описывает, чем один похож на другой или чем они отличаются. Иногда легче понять персонажа одной книги при сравнении с персонажем другой.

• Оба эти способа возможны благодаря работе памяти: то, что мы вспоминаем о собственной жизни, что помним о прочитанных книгах. Игра памяти начинается в момент чтения текста; это неотъемлемая часть читательского опыта и одновременно источник наслаждения текстом. Порою обсуждение книги строится больше вокруг воспоминаний, которые она воскресила, чем вокруг нее самой.

Когда люди беседуют о книге, все эти способы интерпретации стихийно перемешиваются, и разговор движется без определенного направления. Любая непринужденная беседа всегда начинается с желания поделиться — радостью, неудовольствием, новыми мыслями. С желания *услышать,* как эти мысли звучат. Нам часто надо вытащить непонятные эпизоды из книги в разговор, озвучить, чтобы поднять их, скажем так, к свету, ближе рассмотреть, постигнуть. Как и любой свободный разговор о книге, беседа на основе метода «Расскажи» не предполагает линейности, не имеет строгой последовательности и очень далека, по выражению некоторых специалистов, от «диалогического дискурса». При этом она не ставит цели найти ответы на вопросы, заданные в определенном порядке, когда один вопрос логически вытекает из другого.

Вообще говоря, разговор на литературную тему — это разделенное с собеседником созерцание текста. Подобный разговор позволяет облечь в форму мысли, эмоции, рожденные книгой и ее смыслами, которые мы сообща вытаскиваем из текста и которые на самом деле являются посланиями от автора в виде художественных образов. И мы толкуем их так, как нам нравится, и в соответствии со смыслом, каким мы его видим.

4. Четыре вида высказывания

Беседа о книге — не просто способ напрямую сообщить что-то другому человеку, а гораздо более сложный, коллективный процесс. В такой беседе работают самые разные мотивации и функции. О роли и практике разговора при обучении чтению написано много.

Вот как объясняет свою главную мысль один из писателей-исследователей Гордон Уэллс:

> «Для ребенка очень важен разговор со взрослым один на один; при этом взрослый говорит о том, что интересует и волнует ребенка, что он делает, уже сделал, хочет сделать или что они делают вместе. Этот разговор важен потому, что ребенок и взрослый заняты чем-то одним, у них есть все шансы обратить внимание на одни события и объекты и выработать одинаковое к ним отношение. Так они быстро поймут друг друга и вместе извлекут смысл из общей для них темы».

На этой базовой интерактивной модели метод «Расскажи» выстраивает беседу, в которой участвуют не только пара «ребенок — взрослый», но целая группа читателей плюс читатель-наставник; при этом общий интерес сфокусирован на прочитанном тексте. В такой беседе происходит одновременно индивидуальная и коллективная работа. Каждый участник слушает, что говорят другие, и учитывает для себя все точки зрения.

В разговоре мы обращаемся к другим и одновременно слышим сами себя. Я называю такое говорение *индивидуальным* речевым актом. А так как в разговоре всегда есть как минимум один собеседник, которому мы хотим что-то сообщить, здесь имеет место и *публичный* речевой акт. Таким образом, разговор — это и частное, и публичное явление одновременно. Любой формальный анализ живого разговора будет искусственным, но для учителя, который хочет научить детей высказывать свое мнение, полезно будет понимать всю сложно сплетенную мотивацию разговора. Что именно дает начало нашей речи и почему наш собеседник слушает ее?

Высказывание, обращенное к себе

Мотивация этого речевого акта — потребность услышать то,

что до сих пор было внутри. «Мы не знаем, что думаем о книге, пока о ней не поговорим». Говорение — это часть мыслительного процесса; иногда мы так маркируем свои мысли: «Я просто размышляю вслух», «Давай я тебе это проговорю», «Как это звучит?» Произнося мысли вслух, мы делаем вывод, понимаем ли сами ход своих размышлений.

Но мысли вслух требуют слушателя. Другой человек меняет наше понимание собственных слов и толкает на новые размышления. Вот почему желание озвучить мысли — не просто потребность услышать самого себя, но еще и необходимость прояснить, что я имею в виду и не могу понять самостоятельно. Присутствие другого рождает второй вид высказывания.

Высказывание, обращенное к другим

Говорим ли мы, чтобы прояснить собственную позицию либо чтобы поделиться размышлениями (а как правило, для того и другого одновременно), в любом случае наш собеседник по-своему будет трактовать сказанное нами. Наш слушатель преломляет сказанное и отражает его через свои размышления обратно нам. Мы видим свою же мысль «в другом свете».

Хочу привести пример из собственной работы. В первом письме коллегам (оно впоследствии было опубликовано в виде эссе в моем труде «Беседа о книге») я назвал эту главу «Уровни высказывания», и в отточии «Высказывание, обращенное к другим» написал вот что: «… Как только я высказал свою мысль, мой собеседник вместе со мной ее обдумал… Эффект коллективного диалога превращает наши личные размышления в общие».

На одной нашей встрече мой коллега Гордон Уэллс высказал мысль, что «уровни высказывания» — неточное название, потому что «уровень» предполагает восходящую систему, а строгой иерархии, по его мнению, я определенно не имел в виду. И он был прав. Никакой вид высказывания (после замечания Уэллса я заменил «уровни» на «виды») не довлеет над остальными. Они взаимосвязаны, но никакого восходящего или нисходящего порядка среди них не существует.

Обращаясь к другим, я всегда надеюсь, что мои слушатели по-своему истолкуют мои слова и одновременно помогут *мне* лучше понять ход моих мыслей. В общем разговоре мы собираем в копилку все высказанные мысли и тем самым развиваем собственную способность к размышлению. Такая копилка есть основа всякой лаборатории идей.

Мой коллега Стив Бикнелл приводит пример высказывания,

обращенного к другим. В тот момент он только пробовал работать по методу «Расскажи» и обсуждал книгу Мориса Сендака «Там, где живут чудовища» с восьмилетними детьми.

> «Поначалу никто из детей ничего интересного не говорил. Никаких мыслей о снах или воображении; мы долго сидели на „понравилось/не понравилось“. Чтобы подтолкнуть их, я спросил о том, чего они не поняли. Тут же кто-то обратил внимание на иллюстрации: непонятно, как деревья выросли у Макса в комнате. „И правда странно“, — ответил я. И тут Уэйн произнес: „Да ему все это снится“. Кто-то подхватил его мысль: „Точно!“. Остальные молчали. Тогда я решил устроить голосование. „Кто согласен с Уэйном?“ Почти все согласны. Мало того, они объявили, что с самого начала знали, что это сон! Получается, Уэйн подарил классу свою мысль, и теперь все они думали, как он».

Совместное высказывание

Каждый человек вступает в дискуссию, руководствуясь желанием вместе с другими разобраться в проблемах, которые считает слишком для себя сложными.

Собирая мысли в одну копилку, мы все вместе помогаем друг другу «прочитать» (узнать, понять, оценить) книгу так, как никто из нас не смог бы это сделать поодиночке. Каждый из нас знает что-то одно, и никто не знает всего, но мы все хотим узнать в дискуссии о тексте больше, чем вне обсуждения.

Высказывание нового

Мы вступаем в обсуждение ради самого обсуждения. Мы уже знаем, что «совместное высказывание» дает возможность не только выстроить общий смысл книги из суммы всех пониманий, которыми обладают участники обсуждения, но и прийти к новым пониманиям текста и распознать все тонкие оттенки, которые никто из участников прежде не в состоянии был уловить. Как будто мы все летим над землей в неизвестное. Изучая текст вместе, мы получаем такое богатство интерпретаций, о котором даже не догадывались, когда только начинали делиться впечатлениями.

Другая моя коллега Лисса Пол пишет, что ее студенты на последних курсах часто возвращаются к тексту, чтобы найти в нем новые смыслы, разгадать найденные загадки, и называют эти

поиски «интеллектуальным удовольствием». По моим наблюдениям, дети, перечитывая текст, получают такое же удовольствие.

В результате люди видят, насколько важна социальная составляющая чтения, и, получив радость от совместного обсуждения книги, снова и снова хотят ее пережить. Чтение — весь его цикл — выходит за пределы обычного времяпрепровождения; книга это уже не просто «уютно почитать на ночь» или «полезно читать каждый день». Книга дарит нам образы, с помощью которых мы мыслим, а также способы создания и воссоздания самой сути нашей жизни. (Кто-то недовольно заметит, что таким образом литературный дискурс — чтение и «серьезные» разговоры о книгах — насыщается метафизическими и даже религиозными подтекстами. Ну и что, я не против, пусть.)

Если все эти размышления перенести на практику обучения детей беседе о книгах, тут же возникают нижеследующие вопросы.

Высказывание, обращенное к себе. Какой вид подготовки помогает чаще размышлять о прочитанном? Какими вопросами мы помогаем друг другу высказывать мысли вслух?

Высказывание, обращенное к другим. Люди слышат друг друга, но при этом не обязательно слушают. Если собеседник слышит не то, что мы говорим, а то, что хочет услышать, тогда наша речь — потеря времени. Что же поможет нам и нашим собеседникам слушать внимательно? Что поможет детям уйти от эгоистичной болтовни и стать слушателями, настроенными на совместную работу?

Совместное высказывание. Даже если мы говорим и слушаем, значит ли это, что мы знаем? Надо ли вообще артикулировать понимание? Можем ли мы в беседе сказать больше, чем от себя ожидали, и, послушав мысли остальных, понять, что мы знаем то, о чем не догадывались?

В книге «Философия и ребенок», в значительной мере определившей содержание этого труда, Гарет Б. Метьюс рассказывает следующее: «У маленького Джеймса возникли вопросы, и он поспорил с отцом: „Я знаю, что это так!“ „А вдруг ты ошибаешься?“ — спросил отец. Младшая Деннис (четыре года семь месяцев) присоединилась к разговору: „Раз он говорит, что знает, он не может ошибаться! Кто *думает,* может ошибаться, а кто *знает,* не ошибется никогда!“».

Но даже если человек «не ошибается», всегда ли он сам целиком осознает, *что* именно он сказал, выдав какой-нибудь язвительный комментарий? Да, интуитивно он чувствует правоту, но достаточно ли этого? И если он понимает все смыслы сказанного им, то насколько полно его понимают слушатели, находясь на самом пике внимания к его словам?

Что должен делать учитель, чтобы все поняли друг друга? И как при этом не испортить удовольствие от чтения и не замутить чистоту высказывания?

Высказывание нового. Что надо делать или говорить учителю, когда в беседе о книге кто-то высказывает новую мысль? И как сразу же распознать новизну? Ведь это новизна детского понимания, не учительского. Впрочем, учитель, внимательный к словам своих учеников, всегда заметит, когда дети дарят ему по-настоящему новые мысли.

Даже если мы ответили на все вопросы, остается еще один: заслуживают ли чтение и беседа столько драгоценного школьного времени? В книге «Актуальные умы, возможные миры» Джером Брунер надеется на появление в скором времени новой теории развития, чьей центральной методической проблемой будет следующее:

> «…Как научить детей ценить возможность сосуществования множества миров, как объяснить, что смысл и реальность — это их творчество, а не их „правильный ответ“, что разговор — это искусство создания новых смыслов, на которых строятся человеческие отношения? Новая теория развития не будет сводить все источники изменений к одному-единственному ребенку».

Ниже Брунер объясняет, почему именно литература и литературный дискурс составляют ядро этого развития.

> «Я хотел объяснить, почему литература как искусство призвана открывать для нас через текст множество дилемм, гипотез, миров, и использовал термин „гипотетизирование реальности“. Он помог описать мир как нечто подвижное, лишенное банальности, располагающее к воссозданию самого себя. И литература гипотетизирует реальность, отстраняет ее, превращает очевидное в вопросительное, а неизвестное в утвердительное, и помещает ценностные категории в сферу работы ума и интуитивных оценок. Литература в

> своем первичном значении — это источник и инструмент свободы, легкости, полета воображения, и да — работы ума. Литература — наша единственная надежда в долгой унылой ночи… Стихи и романы видят нас насквозь, они помогают бесконечно воссоздавать мир. Критика и толкование текстов знаменуют собой самые разные пути для поиска смыслов и воплощения их в реальности, а еще лучше — в той богатой реальности, которую творим мы сами».

Центральную часть в своей критической работе Брунер отводит беседе, и я тоже хотел бы остановиться на ней подробней. И коль скоро я буду вести речь о так называемой критической беседе, то сразу хочу ответить на скептический вопрос: «Могут ли дети быть критиками?»

5. Могут ли дети быть критиками

Задавая этот вопрос коллегам-учителям, мы чаще всего слышали в ответ: «Нет». Критика, уверяли нас, — неестественное для детей и узкоспециализированное занятие, для которого нужно соответствующее образование, а еще очень взыскательный подход и крайне объективный взгляд. По этой причине критика и удовольствие от чтения несовместимы. Критика, по мнению наших коллег, — это сфера абстрактного, внечувственного интеллекта и расчетливого препарирования. Критика и дети несовместимы, говорили учителя, она их от литературы только отвратит. Как выяснилось, многие из этих учителей сами еще в школе и институте терпеть не могли то, что понимали под критикой.

Мы же в процессе работы убедились, что дети — от природы одаренные критики. Они задают вопросы, рассказывают, сравнивают, рассуждают. Если ничего им не навязывать, то они просто и ясно сформулируют мысли и чувства; при этом им будет интересно, что думают другие. Они с удовольствием смотрят фильмы, телепередачи или спортивные игры, лишь бы потом с кем-то поговорить, и весьма проницательны в практических вопросах, ничуть не уступая взрослым знатокам. Найдется ли после футбольного матча более строгий критик, чем десятилетний болельщик? Кто еще с таким напором будет отстаивать свое мнение и не терпеть возражений?

Ни разу мы не усомнились, что при глубоком интересе к предмету и при возможности самовыражения дети — самые настоящие критики с раннего (школьного, разумеется) возраста. У наших коллег, напротив, было очень искаженное понятие о литературной критике, основанное на собственном неприятном опыте.

Что же мы сами понимаем под литературной критикой? Чем занимаются критики? Чем отличается детская критика от взрослой? Можно ли вдохновить ребенка на критику?

Не всякий профессиональный литературный критик может дать сжатое определение того, что есть критика. Вот, к примеру, определение из «Словаря литературных терминов» Дж. Каддона: «Искусство или наука литературной критики предполагает сравнение и анализ, толкование и оценку литературных трудов». Многим современным критикам такое определение покажется слишком узким. Да, критик толкует текст, утверждает его смысл или только ищет, соглашается или не соглашается с ним. Но интерпретация — всего лишь часть критического процесса.

Другая его часть — размышление на тему, из чего смысл складывается, а складывается он из особенностей языка этого текста, повествовательной формы, условной реальности, комплекса идей. Критика — это ответ на вопрос, как читатель может прочесть этот текст и что текст может сделать с читателем.

В основе критической деятельности лежит простая истина: любая критика автобиографична. Каковы бы ни были предпочтения критика — лингвистические, структуралистские, феминистские, политические, психоаналитические, — основу критического рассуждения о тексте всегда будет составлять его собственный опыт. А если опыта нет, над чем думать? Что интересного сказать? Теоретик литературы Джонатан Каллер в работе «О деконструкции» пишет: «Объяснить смысл текста — все равно что рассказать о том, как я этот текст читал». Если вам интересно узнать, способны ли дети критиковать, начните с изучения теории читательского отклика, так как толкование текста напрямую связано с вопросом прочтения.

Задаваясь вопросом, из чего состоит работа критика, мы находим взвешенный и практически обоснованный ответ в эссе Уинстена Одена «О чтении» (сборник «Рука Красильщика и другие эссе»). Требования, предъявляемые Оденом к критикам, помогут понять, способны дети на критику или нет. Итак, вот они.

1. Познакомьте меня с авторами или текстами, о которых я до сих пор не знал.

2. Если текст мне не понравился, убедите меня, что я недооценил автора или недостаточно внимательно прочел его книгу.

3. Покажите мне, как связаны тексты разных эпох и культур. Я хотел бы увидеть эту связь, потому что сам, без вас, не могу знать всего на свете.

4. Расскажите, как «прочесть» текст так, чтобы понять его по-другому, глубже.

5. Откройте тайну, как совершалось художественное творение, как рождался текст.

6. Откройте мне, как искусство соотносится с жизнью, с наукой, экономикой, этикой или религией.

6. Дети в роли критиков

Могут ли дети проследить «историю своего прочтения» и рассказать о ней? Выполняют ли они хоть одно требование Одена? Мы прислушались к тому, что говорят дети, и вчитались в то, что они пишут о книгах. Вскоре мы поняли, сколь многого не замечали раньше, особенно в работе с большими классами. Дети выражают мысль быстро, в двух словах, в оживленном споре, так что учитель, которому надо и порядок сохранить, и успеть свое сказать, и всех детей послушать, упускает брошенные в него ключевые мысли, разлетающиеся, как пылинки. А самые лучшие мысли звучат в непринужденном разговоре вне урока. Есть ли у учителя шанс их подслушать?

Приведу несколько примеров того, как дети выступают в роли критиков в формальной и непринужденной обстановке, в разговоре и письме.

Десятилетний Уильям на вопрос, не кажутся ли ему книги Артура Рэнсома длинными и медленными (я не стал говорить «скучные»), ответил: «Артур Рэнсом радует, когда ты уже прочитал его книгу».

Ответ Уильяма можно истолковать по-разному: «Книга настолько богата деталями, что истинное наслаждение испытываешь уже в конце, когда виден весь рисунок книги и можно рассмотреть, как сочетаются все его элементы». Или: «Его книги требуют очень много времени и сил, очень много энергии и терпения. В них столько пространных описаний и деталей, что волей-неволей задаешься вопросом, а стоит ли читать дальше. Но если не отступишься и дочитаешь до конца, тебя ждет великое удовольствие от того, что теперь видишь книгу „насквозь“».

Скажи Уильям именно так — чем не развернутое критическое замечание о процессе чтения и о природе творчества Рэнсома?

Но, может, Уильям просто пошутил: «Книги Рэнсома — такое занудство, что единственная радость от них, что они закончились». Тоже, между прочим, критическое замечание, не хуже остальных. Что он имел в виду на самом деле, мы не узнаем. Я его не переспросил, а он, как и любой ребенок, не счел нужным пояснять свою реплику. Допустим, я бы справился со своим удивлением, услышав от ребенка взрослую мысль, выраженную предельно кратко, — но что мне в такой ситуации необходимо делать? Мучить его, пока не объяснит подробней?

Кстати, о шутках. Работая с методом «Расскажи», я убедился, что в беседе о книге ничто не бывает сказано зря, даже шутки. Очень часто хорошая шутка мгновенно выражает суть книги и

представляет ее с неожиданной стороны. Не останавливайте того, кто хочет пошутить или рассказать анекдот — вдруг это будет к месту?

Десятилетняя Хелен на вопрос, были ли в моей книге «Охота на ведьм» скучные отрывки, ответила: «Сначала я решила, что первая страница и половинка второй очень скучные, но потом я поняла, для чего они такие».

Замечание Хелен очень любопытно, однако никто — ни я, ни одноклассники, — не переспросил ее, что она имела в виду. Полторы страницы в начале книги это описание, что перед читателем за книга и как ее следует читать. Ровно полторы страницы скучала и Хелен. Поняла ли она, что ее скука сродни замешательству любого читателя при встрече с незнакомым стилем описания, с трудным местом в книге, которое он пытается освоить? Если поняла, тогда ее замечание по своей проницательности ничем не уступает замечанию критика. Смогла бы она полней рассказать о природе своей скуки, открыв тем самым больше для себя и слушателей? Тогда ее рассказ стал бы ответом на четвертое требование Одена о новом прочтении, углубляющем понимание текста. Хотела ли она, чтобы мы все помогли ей понять, что она имеет в виду? Или без нас поняла сама себя, как только высказалась?

Подобных комментариев я слышал великое множество, и вместе с детьми мы пытались объяснить их. В результате я пришел к выводу, что дети часто сами очень хотят понять то, что их озарило в процессе рассуждения. От учителя им нужно только разрешение искать, додумываться. Они ждут, что учитель поможет им сформулировать смысл и не будет говорить вместо них. Детям не нужно ничего объяснять, им нужна свобода высказывания. И здесь возникает вопрос: «Как учителю мотивировать маленьких читателей на высказывание?»

Восьмилетний Марк «со способностями ниже среднего» на просьбу учителя найти в книге повторяющийся мотив (речь шла о «Совенке, который боялся темноты» Джилл Томлинсон) ответил: «Плоп всё время ходит взад-вперед по ветке, потом падает и кого-то встречает».

Марк играет в игру «Я шпион»[17] и находит в тексте разные связующие нити. Это занятие ему очень нравится. Критическая деятельность, даже на самом высоком профессиональном уровне, — это всегда работа с текстом, поиск стилистических особенностей, уникального смыслового рисунка текста в языке, в повествовательных кодах, в поворотах сюжета, в системе образов или в галерее персонажей. В зависимости от сюжета и личных устремлений читателя фокус внимания очень подвижен, и

каждый из нас выделяет в тексте что-то свое. Но, обращая внимание на уникальный рисунок текста, мы находим смысл всей книги и, найдя его, бываем вознаграждены удовольствием от чтения. Марк может быть сколь угодно «ограничен в способностях», но он наблюдателен и точен в замечаниях. Какая разница, какие способности у него ограничены, главное, они не мешают ему демонстрировать врожденную способность к критике. При этом у него была, во-первых, правильно подобранная книга, которая помогала ему проявить свои способности. Язык и иллюстрации, содержание, форма — всё в этой книге было Марку знакомо. Во-вторых, рядом с ним был умелый и опытный собеседник, который учил его читать и критически оценивать текст, который дал ему высказаться и знал, как настроиться на размышление. Таким собеседником стала для Марка наша коллега Барбара Рейвен. Она перевела «взрослую» систему структурного анализа текста на «детский язык» игры «Я шпион».

Шестилетняя Сара — о «Железной дороге» Чарльза Кипинга: «Сначала некоторые картинки очень темные, а в конце яркие, но есть одна нецветная, с Дядей Мини. Наверное, потому что ему очень грустно».

Сара учится объяснять себе и своим друзьям, как работает сюжет, глядя в книгу Кипинга, где повествовательный код вписан в иллюстрации. О литературоведческих сложностях она рассуждает еще до того, как научилась распознавать языковые. При этом ее критические замечания проницательны: она озвучивает то, что заметила, слушает то, что говорят другие, и обсуждает со всеми общие наблюдения.

Я еще не сказал вам, чем особенно поразил меня приведённый выше комментарий Сары. Он написан от руки. Я не стал ничего менять в ее словах, разве что поставил две заглавные буквы в «Дядя Мини» и добавил пару запятых. Но прежде чем записывать, Сара все свои мысли рассказала учительнице, Джил Хоупе, и одноклассникам. Она записала свою мысль, потому что у нее была «настоящая цель». В обсуждении с другими она смогла понять, что хотела сказать, и выстроила слова в лучшем порядке еще до того, как взялась за непростую задачу — перевести трудную, требующую предельной концентрации мысль на бумагу. «Настоящей целью», которая вдохновила Сару на столь тяжелый труд, был я. Она знала, что ее мысль прочтет какой-то незнакомый взрослый, которому искренне хочется знать ее мнение о книге Кипинга. Сара стала одним из соавторов «Книги обо всех книгах» (выпущенной с аудиозаписями, на которых дети рассуждают о других иллюстрированных книгах Чарльза Кипинга,

в том числе о книгах «Чарли, Шарлотта и Золотая Канарейка» и «Джозеф Ярд»).

«Лев в книге „Кран“ *[автор Рейнир Зимник]* очень похож на черно-белого кролика в „Обитателях холмов“ *[автор Ричард Адамс]».* Это слова десятилетнего мальчика из группы учительницы Анны Коллинс. Поразительные и точные его слова — хороший пример, как маленький ребенок способен сравнить два произведения.

В журнале о детской литературе «Сигнал», в двадцать шестом номере, была опубликована статья «Это ж для детей, мисс!», в которой ее автор Элен Мосс рассказывает, как проходило обсуждение «Отойди от воды, Ширли» Джона Бернингена.

— Похоже на «Питера Пэна».

— Нет, на «Капитана Пагуоша».

Вот что Эллен Мосс пишет дальше:

> «В моем классе были дети разного возраста, которые так и не смогли „перепрыгнуть через канаву“ елевой половины разворота на правую. На левой стороне сидят родители и то и дело обращаются к невидимой Ширли. Сама Ширли сидит на правой половине разворота, она замечталась: придумала себе весельную лодку и бродячую собаку… Однако гораздо больше детей, опять же разного возраста, через эту канаву „перепрыгнули“ и теперь с большим увлечением разгадывали подсказки Джона Бернингема. Ширли на левых страницах не видна: „Она, наверное, там, ведь мама с папой иначе бы к ней не обращались“, „Она рядом с ними, ей родители говорят: „Не трогай собаку, она бездомная“, но Ширли замечталась и унеслась далеко-далеко, к пиратам“».

«Ширли сидит рядом с родителями, они ее ругают, но мыслями она очень далеко, с пиратами» — точный пересказ сюжета; в таком же порядке идут развороты с иллюстрациями, на которых держится всё повествование. Ученики начальной школы, причем большинство, без особого труда сформулировали главную сюжетную линию книги. Разве не доказывает этот факт, что любой ребенок обладает критическим мышлением? Научить детей его «включать», последовательно настраивая фокус их внимания, — вот для чего нужен учитель.

Начало работы с методом «Расскажи»

Хочу привести отрывок из записок молодого учителя, Сьюзан

Джейн Ламак. Сьюзан использовала метод «Расскажи» в самом начале своей учительской карьеры (в то время она заканчивала институт). В беседах с детьми о книгах она увидела, на какие тонкие критические замечания они способны. В ее группе были дети разного возраста, от девяти до одиннадцати. Уроки проходили в маленькой начальной школе в Оксфордшире. На момент записи Сьюзан уже полтора месяца работала с классом. И дети, и она сама всё уверенней обсуждали книги, так как научились друг другу доверять и договорились, что «любая мысль достойна высказывания». Предмет их обсуждения — иллюстрированная книга «Дедуля» Джона Бернингема; они читали ее уже второй раз.

Учитель: Расскажите, кто и на что обратил внимание?

Ли: В конце он *[Дедуля]* ушел.

Брайан: Может, он просто без нее уехал в Африку.

Гвилим: Она *[маленькая девочка]* говорит, что если даже червей забирают на небеса, то людей и подавно.

Кэнди: Точно!

Джессика: Дедуля потихоньку состарился, а потом сильно заболел и умер.

Учитель: Хорошо, что-нибудь еще?

Гвилим: Все начинается весной, а заканчивается через год.

Учитель : Да, начало событий — весна, потом приходит лето, за ним осень, и наконец зима. Как вы думаете, на что похожа весна?

Стюарт: Всё растет, новая жизнь, **у** коров появляются телята.

Учитель: Отлично!

Гвилим: Весной многие животные появляются на свет.

Учитель: Может, для людей весна — тоже начало

жизни или расцвета?

Клэр: А еще повозку в конце книжки подталкивает ангел.

Стюарт: Нет, это сделала маленькая девочка…

Учитель: Эта страничка *[последняя иллюстрация в книге]* у всех вызвала много вопросов. Многие не знают, как ее понимать.

Гвилим: Тут все понятно. Девочка выросла, научилась играть сама и стала независимой. На всех картинках она играет вместе с дедулей, а здесь она одна.

Учитель: Может, просто жизнь продолжается? Как думаете, дедуля умер?

Ли: На столе у него было лекарство, а на следующей странице его уже нет.

Учитель: Интересно, что вы думаете об этом эпизоде? Судя по всему, дедуля простыл: на столе лежит термометр.

Стюарт: Зимой очень холодно, у него началось воспаление легких, вот он и умер. А еще они в снежки играли.

Кэтрин: А может, он не умер, его просто в больницу увезли.

Стюарт: Девочка такая грустная от того, что стул дедули пустой.

Кэтрин: Я не хочу думать, что такой хороший дедуля умер. Не люблю книги, где кто-то умирает; я тогда придумываю какой-нибудь другой конец.

Учитель: Вам понравилась книга?

Мартин: Мне понравилось, что «всех червяков забирают на небо». Хочу еще про это подумать.

Ли: Мне понравились слова «А мы можем остаться здесь навсегда?». Я так на пляже раньше говорила.

(Поднимается шум.)

Учитель: О чем книга, как вы думаете?

Кэнди: Мне кажется, эта книга — об отношениях девочки и ее дедушки. И тогда это очень хорошая и очень правдивая книга. Ребенок бы все так и рассказал, как эта девочка. А еще эта книга — о смерти. Дети должны знать о смерти.

Стюарт: Нет, это книга о том, как люди стареют, она о жизни.

Учитель: Да, конечно, очень хорошо, молодцы. Я тоже так думаю. Что вы расскажете о книге своему другу? Как она написана?

Кэнди: Книга очень умная. Дети так разговаривают и так себя ведут.

Джессика: Сначала думаешь, что книга будет очень грустной, то есть скучной, а потом понимаешь, что она очень хорошая.

Учитель: А картинки помогают понять содержание?

Кэнди: Да. Например, стул *[пустой]* очень важен. На этой картинке всё. Мы смотрим по картинкам, что девочка и дедуля делают, где они находятся, а еще мы узнаем, во что играл дедушка, когда был маленьким. Слова только чуть-чуть дополняют рисунки.

(Из неопубликованной диссертации Сьюзан Джейн Ламак «Книги Джона Бернингема». Оксфорд, библиотека Вестминстерского колледжа, 1990.)

Думаю, вы согласитесь, что дети говорят в точности как те критики, о которых мечтает Оден.

Прежде чем перейти к следующим главам, перечитайте, пожалуйста, этот диалог с учениками. Что у молодого учителя получилось, а что она могла бы сделать еще лучше? Подводила

ли она детей своими вопросами туда, куда ей нужно было? Быть может, задавая вопрос, она сама на него частично отвечала? Дала ли она детям свободу самовыражения или упустила этот шанс?

К примеру, вопрос: «Что вы расскажете об этой книге другу? Как она написана?» Не лучше ли разделить такие объемные вопросы, чтобы дети могли ответить на них по очереди? Или пусть дети сами решают, что важней и на что в первую очередь отвечать? (Конечно, мнение учительницы может быть считано по интонации, по внеязыковому и невербальному в ее поведении. Судить о таких вещах по записи разговора сложно).

Некоторые итоги

Можно привести еще много примеров тому, что дети либо могут стать критиками, либо уже ими являются, по крайней мере, в тех границах, которые очертил Оден.

1. Без сомнения, дети рассказывают друг другу о новых авторах. Любой, кто наблюдал, как дети перебирают книги на полке, это подтвердит. Дети нередко знакомят с новыми авторами и взрослых.

2. Все мы, члены исследовательской группы, можем вспомнить обсуждения, на которых дети так или иначе убеждали всех, кому не понравилась книга, что они неправы. Мы как раз обсуждали с коллегами этот вопрос, когда выяснилось, что у Анны Коллинс есть с собой запись беседы с ее учениками девяти и десяти лет о книге «Солнечная лошадь, лунная лошадь» Розмари Сатклиф. «Сначала мне не понравилась книга, и я плохо ее поняла, но потом мы ее обсудили, и я поняла ее гораздо лучше», — писала одна девочка, словно отвечая на наш вопрос. «Я послушала, как об этой книге говорят другие, и книга для меня стала живой, — писала другая, — а сначала я совсем ее не поняла». И мы, взрослые, снова вспомнили, как менялись наши собственные представления о той или иной книге в ходе бесед с детьми.

3. Сначала мы сомневались, что дети могут обнаружить в тексте «соотношение текстов разных эпох и культур». Обычно за детей это делают взрослые, потому что они «больше знают». А если дать ребенку самому это сделать? И снова тут возникает вопрос: «Как в таком случае вести себя учителю?»

4. За время работы мы собрали множество доказательств

того, что дети способны прочитать книгу и рассказать о ней так, что она станет глубже по смыслу как для них самих, так и для нас, взрослых.

5. На вопрос, почему только взрослый способен рассказать, «как рождался текст», ответа мы так и не нашли. Дети прекрасно обходятся и без взрослых, отвечая на этот вопрос. Пусть сами ищут ответ в тех книгах, которые их заинтересовали, по крайней мере, иногда. От себя хочу добавить, что я часто общаюсь с детьми как писатель и вижу, что дети живо интересуются тем, как «сделана» книга. Они с радостью следят по моим черновикам, как книга из первой робкой идеи превращается в законченный труд. Часто они сами рассказывают о своем писательском опыте и сравнивают его с моим. Я нисколько не сомневаюсь, что дети способны выяснить, что есть писательский труд, но все упирается — снова и снова — в вопросы, которые детям задаст учитель, и в то, насколько велик и богат на разные формы детский писательский опыт.

6. Вот пример того, как шестилетняя Пола рассказывает об отношении искусства и жизни. Книгу Чарльза Кипинга «Чарли, Шарлотта и Золотая Канарейка» она понимает через свой мир (далее следует неотредактированный отрывок из «Книги обо всех книгах», выше я ее уже упоминал).

> «Чарли и Шарлотта были хорошими друзьями, они играли вместе возле клетки с птицами мне было очень грустно когда Шарлотта пошла в высокий дом а ее мама больше не разрешила Шарлотте играть мне вот нравится играть с моими друзьями и когда я не могу то очень грустная. Я очень грустная потому что Джессика уходит из школы и я буду очень сильно по ней скучать».

А вот что написала ее одноклассница Кейти о «Железной дороге»:

> «Миссис Хоупе прочитала нам книгу о людях которые жили в домиках из вагонов и вот мое мнение. Там были два человека сначала они добрые и в конце они тоже добрые. Деньги их не изменили, но несчастные люди стали еще несчастней когда они выиграли много денег. Мне кажется что если бы я выиграла много денег я бы купила много одежды, но я не стала бы счастливой потому что носила это и всё оно бы износилось и я снова стала бы несчастной».

В любой беседе о книге дети могут переключиться с разговора о сюжете на пограничные темы и порассуждать о деньгах, семье, научных фактах или об этико-моральных проблемах. Читая запись одной беседы (речь шла о книге Филиппы Пирс «Война Толстяка и Пискли»), мы с ребятами обратили внимание, как долго дети обсуждают поступок Алисы Спэрроу, которая хотела избавиться от песчанок и выкинула их на улицу. С этой темы они перешли на обсуждение прав животных, дальше вернулись к тексту и поговорили о правах детей в отношении родителей и о правах родителей в отношении детей. Кроме того, они коснулись вопросов естествознания, обсудили, как устроены песчанки, посмеялись над семейными анекдотами и затихли, сравнивая выдуманную семью со своей.

Есть учителя, которые используют книги для дальнейших разговоров о реальной жизни. В такой разговор дети с удовольствием включаются. На протяжении многих лет книга «Мой друг Шофик» пользуется популярностью среди учителей десяти-тринадцатилетних подростков потому, что в книге очень противоречиво решается расовый вопрос и по ее прочтении легко возникает горячий спор. Другими словами, книгу читали только для того, чтобы обсудить поступок социального работника в частности, а дальше перейти к социальным вопросам вообще.

Похожий пример. Обсуждение книги Эммы Смит «Слов нет». Десятилетние дети под впечатлением от сюжета: главная героиня, девочка, застряла в снегах. Они рассказывают о не менее впечатляющих случаях из собственной жизни. Попутно обсуждают, что может случиться с человеком на каникулах, и что, если бы школы не было вовсе, чем бы они целыми днями занимались. Беседа всем очень понравилась, и учительница осталась довольна. Она сочла, что, раз разговор был оживленным, это уже ценно. Может, оно и так, но разговор не касался текста, они не говорили о его смысле. Произведение Эммы Смит и беседа о нем почти не были связаны.

Любое произведение литературы — это всегда тема для обсуждения и — не менее важно — языковое явление, метафорический конструкт, вещь «сделанная», которая творит, по словам философа Сюзанны Лангер, «иллюзию жизни в модусе виртуального прошлого». «Любой текст, — напоминает нам Маргарет Мик, — это открытие для читателя, а не программа-инструкция для учителя». Французский критик Ролан Барт настаивает на той истине, которую учитель, ориентированный только на содержание, предпочитает не замечать: «С точки зрения референции (реальности) „то, что происходит“ в рассказе, есть в буквальном смысле слова ничто; а то, что в рассказе „случается“,

так это сам язык, приключение языка, появлению которого мы все время радуемся»[18].

И мы, учителя, приглашаем наших детей в это большое лингвистическое приключение. Мы помогаем им увидеть, что литература рассказывает читателям о самой себе и что ее история складывается из всех читательских прочтений, в том числе и наших. Один десятилетний мальчик объяснил, что литература «это волшебство, которое случается в нашей голове». Наше прочтение — это языковой конструкт, с помощью которого мы объясняем себе, что такое литература.

Другой пример. Девятнадцатилетняя Крис Букко рассказывает о своем прочтении книги, которую очень многие читатели разных возрастов называют трудной. Речь о книге Мориса Сендака «Туда, за ними». С помощью метода «Расскажи» Крис решила записывать, что с ней происходило во время чтения. Такое описательное чтение знакомо любому школьнику.

«Книга „Туда, за ними“ Мориса Сендака, издательство „Бодли Хед“. Глянув на обложку, я в первую очередь подумала, что Морис Сендак приглашает читателя в страну фантазии, в мир воображаемый, за границей нашего реального мира, и что девочка и малыш на обложке будут проводниками. Затем я просмотрела первые страницы (там, где нет текста). Девочка и малыш шагают мимо гигантских подсолнухов вдоль забора (означает ли он границу между „здесь“ и „сейчас“?). Чуть дальше спрятался маленький гоблин, у него человеческие руки и ноги, и весь он одет в темное. В этот момент я поняла, что гоблины будут играть главную роль, и, может, книга будет похожа на „Там, где живут чудовища“.

История началась. Я читала ее очень медленно. В первый раз эта книга поставила меня в тупик, и во второй раз я напряженно следила за развитием событий, помня, что важная тема (или темы) спрятаны в сюжете. Сразу обратила внимание на характерные особенности. Одна из них — ломаный стихотворный ритм. Начинается текст пятистопным ямбом: „Уплыл отец в моря, за океаны“, и на следующей же странице — сбой. Потом размер выправляется и снова ломается. Сбитый ритм прослеживается и в иллюстрациях — в окне на заднем плане ситуация всё время меняется: вот лодка в море, вот она тонет, вот гоблины крадут малышку. Очень трудно поначалу распознать этот четкий и постоянный мотив бесконечных изменений (может, это и есть самая важная тема книги?).

В поисках других мотивов я обратила внимание, что в иллюстрациях то и дело „растут“ подсолнухи, мелькает лодка (намек на папу, на воспоминание о нем и/или о его словах?) и

ужасные гоблины.

Только после пятого или шестого прочтения я начала догадываться, в чем главный посыл книги. Быть может, автор хочет рассказать о взрослении Иды. Мы видим, как она растет и учится быть ответственной, быть терпимой к младшей сестре, даже если та ведет себя как гоблин (а в минуты счастья она распевает песенки и хлопает в ладоши, „как и должен делать ребенок“). Ида учится заботиться о сестре и родных (ее способность „по-взрослому“ ухаживать за ними могла проявиться сразу после смерти отца *[или его исчезновения],* или с рождением младшей сестры, а может, просто с течением времени. Сочетание всех трех этих обстоятельств — наиболее убедительная причина перемен).

Попытка обнаружить скрытую тему книги очень сильно увлекла меня, и чем тщательней я вчитывалась в книгу, тем внятней звучали все ее идеи. В конце концов книга произвела на меня очень хорошее впечатление».

Вспомним, что писал Оден о критиках, и с уверенностью повторим, что дети, безусловно, способны критиковать. Они очень много знают об этом мире, а учителю надо разрешить им использовать свои знания в суждениях, углубляя их или поправляя на свое усмотрение. И вот что я еще хотел бы подчеркнуть.

1. Дети любого возраста видят в книге что-то свое, точно так же, как и взрослые. В одной группе заметят одно, в другой — другое. Многие учителя не задумываясь определят, понравится ли книга маленьким читателям, но ни один не в силах будет предсказать, куда завернет дискуссия. Если педагог позволит детям честно говорить о своих впечатлениях, велика вероятность, что он будет сильно удивлен.

2. Мы очень часто недооцениваем способности детей к чтению и критическому анализу. Учителей в педвузе готовят к тому, что в определенном возрасте дети проходят через одни и те же стадии развития и что они не могут отделить «реальное» повседневной жизни от «художественного», буквальное от метафорического, игровую роль сюжета (когда, читая, мы «играем в жизнь») от необратимой последовательной конечности «фактического совершения действий». Во время беседы о книге самое мудрое решение — относиться к детям, как к будущим взрослым. Рассказывая о своем прочтении книги, слушая истории других, дети «через разговор воплощаются в жизнь». Рассказывая

о чтении, они включают свой потенциал на полную мощность, но только если на их чтение, о котором они расскажут всем остальным, никто никоим образом не влиял.

3. Любая группа детей с любым уровнем способностей сперва рассказывает о самом очевидном, затем, собрав в копилку наблюдения, открывает суть и смысл текста для каждого участника дискуссии. В основе текста может лежать идея любой степени сложности и абстракции, и тем не менее после беседы о смыслах и образах мало какой ребенок будет по-прежнему ничего не понимать. При этом необходимо соблюдать равновесие: каждому давать слово и направлять общие усилия на создание коллективного текста, который всегда сложней, чем любой индивидуальный.

Именно это равновесие индивидуального и коллективного в беседе о книге представляется мне метафорой по-настоящему равноправного и демократического общества. Эта же метафора не менее выразительна, если книгу обсуждаем мы, взрослые.

7. Любая мысль достойна высказывания

Приступая к рассуждению о книге, очень важно с детьми (да и со взрослыми) договориться о том, что любая мысль достойна высказывания.

Что это означает?

Дети привыкли, что по большей части их ответы считают «неправильными», «не по делу», «глупыми», «ни о чем», «детсадовскими» (и даже хуже), и давно научились держать свои мысли при себе. Если учитель отмахивается от того, что ребенок говорит от души, то ребенок либо разочаровывается во всяком школьном чтении, либо играет в «Догадайся, что от тебя хотят услышать». Вместо собственных мыслей он выдает те, которые, на его взгляд, совпадают с учительскими. Все это сводит изучение литературы к тесту «Выбери правильный ответ», при этом учитель — единственный носитель истины в классе. Чтобы заслужить похвалу или хорошую оценку, дети должны прикинуться, что поняли книгу точно так же, как учитель. В итоге ученик отказывается от собственного прочтения и становится мастером по части плетения словес, которые сам не продумал и не прочувствовал; и от постоянного обмана общий ход его умственного процесса искажается.

Главная идея метода «Расскажи» — искреннее желание выслушать ребенка. Как он прочитал книгу? Понравилась или нет? Что подумал, что почувствовал, что запомнилось, о чем бы он сам хотел рассказать другу об этой книге? Ребенок-читатель должен верить, что учителю нужны его настоящие мысли; соответственно, в классе необходимо соблюдать закон «Любая мысль достойна высказывания», который исключает, что чья-то мысль будет отвергнута или выкинута из обсуждения. Читатель имеет право сказать «Это самая ужасная книга в моей жизни» и знать, что его ремарка тоже будет достойна внимания.

В начале беседы по методу «Расскажи» важно спросить, какой впервые увидел книгу все ее читатели. «Первые книги», описанные во время обсуждения, соединяются в один большой «текст», и в конце беседы на свет рождается еще одна, новая, коллективная «книга», и она принадлежит всем, кто ее обсуждал.

Немецкий философ Вольфганг Изер описывает этот процесс в своем труде «Образ читателя».

> «Читая, мы находимся в постоянном колебании и то строим, то разрушаем иллюзии. Методом проб и ошибок мы собираем воедино данные текста, потом разбираем

их и начинаем с нуля. Это и есть опорные точки, фундамент для нашей „интерпретации“, и мы хотим сплести элементы текста так, как, по нашему мнению, хотел сам автор. „Ибо для того, чтобы воспринимать, зритель прежде должен набраться опыта и черпать в нем примеры тем отношениям, о которых рассказывает автор.

Конечно, опыты художника и зрителя никогда не совпадут. Но зритель, как и творец, упорядочивает элементы целого — хоть и не вплоть до деталей, — как это сделал автор работы. Без акта воссоздания объект не воспринимается как произведение искусства“ (Джон Дьюи. Искусство как опыт. Нью-Йорк, 1958)».

Акт воссоздания — отнюдь не гладкий и однородный процесс; он держится на постоянном прерывании потока с целью сделать его полнее, глубже. Мы забегаем вперед, возвращаемся назад, принимаем решения, меняем их, чего-то ждем, приходим в ужас, что ожидания не оправдались, задаемся вопросами, размышляем, принимаем что-то или отрицаем. Динамика читательского воссоздания текста строится на двух главных структурных компонентах текста.

Первый компонент — узнаваемые и повторяющиеся литературные темы, которые отсылают читателя к знакомому социально-историческому контексту. Второй компонент — техники или стратегии, которые позволяют сравнить всё, что узнаваемо и знакомо, с новым и неизвестным в тексте.

Вспомним беседу учительницы Сьюзан Ламак с учениками и увидим, что дети действительно изучают текст методом проб и ошибок: то забегут вперед, то вернутся назад. Они, как и мы, чего-то ждут, хотят знать, чем закончится, а узнав концовку, размышляют, что она означает. Они принимают что-то или, наоборот, отрицают, они рассказывают о смысловом рисунке книги (что символизируют времена года, что означает пустой стул), вносят свой мир в текст, ссылаясь на знакомый им социальный контекст (как люди стареют, как ведут себя дети).

Сложную мысль философа Джона Дьюи о том, что «зритель должен упорядочить элементы целого, точно как это сделал автор работы», ребенок сформулировал бы проще. Вот что ответил семилетний Уэйн после очередной беседы: «Такое чувство, что мы вместе прочитали еще одну книгу об этой книге».

В беседе о книге должен совершаться «динамический процесс воссоздания объекта», как назвал его Изер. Учителю нужны вопросы, которые помогут читателю рассказать о своем

прочтении. Во время беседы читатель должен чувствовать себя свободно, понимать, что его мнение о книге важно. Он должен быть уверен, что ничто из сказанного им не будет использовано против него или превратно истолковано. Он должен знать, что его мнение с уважением выслушают, причем не только учитель, но и остальные участники дискуссии. Он должен знать, что любая мысль в обсуждении достойна высказывания.

8. Почему мы используем метод «Расскажи»

Оттолкнуть детей от беседы намного проще, чем подтолкнуть к ней. Один из самых надежных способов отвратить человека от обсуждения — вопрос «Почему?».

С самого начала мы поставили себе цель отказаться от этого вопроса. «Мне очень понравилась эта книга», — скажет ребенок, и учитель тут же спросит: «А почему?» В ответ ребенок глубоко вздохнет, глаза его будут полны страдания, он пожмет плечами, и всякий энтузиазм тут же улетучится.

Что же не так с этим вопросом?

Скорее всего, потому что такой вопрос задает оппонент, экзаменатор.

Но есть и другие, более основательные замечания.

Во-первых, этот вопрос слишком общий, и на него нельзя с ходу дать полный и всесторонний ответ. Никто никогда не сможет объяснить в двух словах, почему ему понравилась или не понравилась книга. И дети отвечают такими же общими фразами: «потому что захватила», «потому что смешная», «потому что скучная».

Во-вторых, вопрос «почему» — плохой помощник в дискуссии. В обсуждении нужно с чего-то начать, выделить легко объяснимое. Чтобы дети быстро разговорились, учитель должен задать такие вопросы, которые запустили бы диалог. Как уже было сказано, самое лучшее начало беседы — это вопрос, что детям понравилось, а что нет.

Расскажи…

Можно ли обойтись без вопроса «почему»? Мы придумали, как это сделать, и мало того что решение было простым, оно еще служило отправной точкой для всего диалога и задавало обсуждению новый тон. Мы искали словесную формулу с устной паузой, которая заменила бы «почему?», разрешила учителю подумать и выпустила бы на волю более тонкие рассуждения.

И мы придумали, с чего начинать беседу — со слова «Расскажи…»

Впоследствии это слово мы вынесли в название нашего метода и сейчас не представляем себе других вариантов, хотя тогда у нас еще были сомнения. Нам очень понравилась слово «Расскажи». Оно приглашало к совместной работе, показывало

искреннее желание учителя слушать мнение читателя и давало начало диалогу, исключая допрос, как в случае с «почему».

9. «О чем книга?»

«Почему?» не единственный вопрос в учительском арсенале, который отталкивает ребенка от доверительного разговора. То же самое способен сделать вопрос «О чем книга?» и его варианты: «В чем смысл книги?» и «Что хотел сказать автор?».

Понять смысл книги моментально невозможно. До него нужно докопаться, дотянуться, родить, обсудить с другими, причем без внешнего давления, но с помощью точных и практических вопросов. Мы поворачиваем проблему то так, то эдак, делим ее на части, объясняем эти части для себя и для других. Когда каждый участник нашей дискуссии поделился тем, что понял, мы общими усилиями приходим к пониманию, которое в значительной мере открывает для нас весь обсуждаемый текст.

Учитель в свою очередь должен задавать вопросы, которые помогут читателю понять текст и рассказать о своем открытии остальным. Только изредка учитель, а скорее, ведущий суммирует сказанное, чтобы группа могла переосмыслить свои идеи и сменить фокус обсуждения, если сочтет нужным.

Утверждение очевидного

Часто ли вы во время больших дискуссий и даже в разговорах один на один решали промолчать, чтобы не сказать банальность? Часто ли вы слышали: «А по-моему, это очевидно!» — от других или говорили это сами? С чего мы все решили, что утверждать очевидное — глупо и не нужно? Если вдуматься, то человек вообще может сказать только то, что для него очевидно.

Вот потому-то дети в ответ на вопрос учителя молча смотрят на него в полном замешательстве. Они уже привыкли, что надо говорить что-то такое, о чем они совсем не думали.

На самом деле в любом обсуждении есть что-то, очевидное для всех, но есть и многое другое, не очевидное вовсе. И те, кто постоянно участвуют в рабочих семинарах, всякий разговор начинают с того, что быстро собирают в общую копилку все, что им кажется очевидным по текущей теме (такое обсуждение часто называют «мозговым штурмом»). Участники «мозгового штурма» знают, что поиск скрытого начинается с утверждения всех возможных очевидностей. Всё, что мы подумали, заметили и почувствовали, — это сырой материал, на котором строится понимание, формулируется смысл, и никто из нас не справился бы с этой задачей в одиночку.

Сказав и услышав очевидное, мы начинаем искать то, о чем еще никто не догадался.

Я много раз был этому свидетелем на самых разных обсуждениях, много раз слышал о том же от других учителей и говорю с уверенностью: переход от очевидного к неочевидному — одна из самых занимательных частей разговора.

Итак, учитель не должен запрещать юным читателям говорить очевидное, и они могут говорить всё, что знают о тексте, чтобы найти то, чего они о нем не знают. В результате они докопаются до таких смыслов, которые до этого были им недоступны.

Учитель хранит молчание

Один ученик задал своему учителю такой вопрос: «Я же все сказал. Разве не это вы хотели от меня услышать?» В голосе ученика были недовольство и даже мольба: он уже успел привыкнуть, что его работа — повторять слова учителя, поскольку это якобы и есть то, что от него хотят услышать. Но учитель, которому он задал свой вопрос, не раскрыл ему ни одной своей мысли, и ученик занервничал, словно оказался в опасной ситуации.

Любой ученик любого возраста хочет угодить учителю. Дети часто уверены в том, что учитель «знает лучше» и только он обладает монополией на правильную информацию. В других предметах, может, оно и так, но в чтении все по-другому: только читатель знает, что с ним произошло за время чтения, что понравилось, что нет, что озадачило, а что не вызвало вопросов. Происходящее в голове ребенка неведомо до тех пор, пока ребенок сам об этом не расскажет. Он, и только он, знает ответы. Вот почему беседа по методу «Расскажи» начинается с того, что мы делимся друг с другом своими знаниями о книге, а затем из наших многочисленных пониманий выстраиваем единый смысл книги.

Повторюсь, роль учителя в такой беседе сводится к роли ведущего. Мы все знаем, что если ведущий хочет повлиять на мнение группы, он предваряет дискуссию собственным мнением, а потом просит высказаться остальных. Если ведущий, наоборот, хочет услышать, что думают участники заседания, он будет держать мнение при себе, в конце подведет итог всему сказанному и, может быть, выскажется сам. После этого обсуждение может возобновиться, но в любом случае в его основе будет открытая и честная попытка принять решение общими усилиями группы, и у каждого из ее участников есть возможность

на него повлиять.

То же самое происходит и при обсуждении книги. Учитель не высказывает отношение к тексту до самого конца, чтобы не ставить его во главу угла, а только выделяет главные темы.

Учитель должен хранить молчание до самого последнего слова своих учеников, пока они не обретут уверенность в себе как читателях и не будут свободно говорить с другими о своем прочтении книги, памятуя о том, что любая мысль достойна высказывания.

Иногда дети спрашивают учителя, что он сам думает. На этот вопрос нельзя отвечать сразу; наоборот, хорошо бы вдохновить читателей на дальнейшее высказывание. Например:

• Я вам через минутку скажу. А пока я хочу вас послушать.

• Как раз думала с вами поделиться, но вот Джеймс начал говорить что-то интересное, хочу послушать его, пока мы не перескочили на другую тему.

• С удовольствием поделюсь, если все уже высказались. Но мне показалось, что у Сары есть еще одна мысль.

• Скажу с радостью, но сначала хочу поделиться, что мне было непонятно, вдруг поможете… (и дальше следует вопрос, который начинается с «Расскажите»).

Учитель постоянно возвращает читателей к тексту и к тем его аспектам, которые заинтересовали всех и каждого.

Ученики должны быть уверены, что любая их мысль достойна сообщения, равно как и учитель должен с уверенностью управлять потоком мыслей учеников, знать, что с ними делать и какие вопросы задавать. В начале работы с методом учителя часто бывают не уверены в своих силах. Ключ к уверенности — в отличном знании книги.

Чем лучше вы знаете книгу, тем сосредоточенней станете слушать детей и тем точней будете знать, когда задавать «общие» вопросы, а когда — «специальные».

Еще один учительский страх: «Я сам не знаю ответов на эти вопросы». Чтобы этот страх преодолеть, надо просто изменить отношение к проблеме. Учитель тоже имеет право задавать вопросы и не знать на них ответы, и эта мысль тоже достойна того, чтобы ее высказать. «Давайте вместе, вдруг получится».

Список «Основных вопросов для беседы „Расскажи“» служит для учителя своего рода проводником. С опытом учитель поймет,

что надо просто довериться книге и ответам учеников, и тогда он станет уверенней.

И помните: ни в коем случае не следует перегружать книгу интерпретациями, а читателей — вопросами. Пусть на какие-то вопросы так и не будут найдены ответы. Пусть ваши ученики хотят большего — от книги, от разговоров о ней. Не бойтесь закончить обсуждение раньше, чем вы планировали: возможно, книга была выбрана неудачно или детям пока нечего о ней сказать. Это не провал, а наоборот, успех: дети будут уважать вас за ваше умение сходу принять решение и с большей охотой подготовятся к следующему обсуждению, а вы станете уверенней в себе — ведь дети больше доверяют взрослому, который позволяет им говорить откровенно.

10. «Откуда вы это знаете?»

Наша коллега, учитель Мэри Сатклиф, обсуждала «Каменную книгу» Алана Гарнера с четвероклассниками. К концу обсуждения один из учеников, Марк, сказал: «Когда я слушал эту книгу и когда сам ее читал, она мне совсем не понравилась, но теперь у меня к ней столько ключиков, что я намного лучше ее понимаю, и она мне больше нравится» (Сатклиф Мэри. Неопубликованная диссертация «Детское восприятие книги». 1987. Июнь).

Эта мысль Марка знакома любому искушенному читателю: стоит найти ключ к сюжету, и сразу ясно, что перед ним за книга, а как только непонятное становится прозрачным, появляется и удовольствие от чтения. Ключи к сюжету подобрали дети, которые не боялись говорить об очевидном и признаваться, что не поняли. Все загадки для себя они решили позже с помощью найденных ключей.

Приведу пример. Класс обсуждает эпизод «Каменной книги», когда главная героиня, девочка Мэри, остается в подземной пещере, видит знаки на стене (описание рисунка быка, наконечника стрелы и очертаний, похожих на руку) и множество следов под ногами на полу из очень прочной красной глины (ниже в квадратных скобках курсивом идут мои комментарии).

Салли: Я не поняла, как его *[отца]* рисунок *[наконечник стрелы]* оказался на стене, если он его не рисовал. *[Высказывание о непонятном.]*

Учитель: Кто-нибудь может ответить на этот вопрос? *[Все участники обсуждения приглашаются к высказыванию.]*

Клэр: А если так нам показывают связь через поколения — от его деда к прадеду? Они же все были каменотесами. *[Предположение, которое в тексте ни утверждается, ни опровергается. Тем не менее отец Мэри описывается как каменотес.]*

Эндрю: Да, у его предков был свой оттиск. *[Реплика поддержки того же предположения.]*

Учитель: У остальных членов семьи Мэри тоже есть этот оттиск? *[Приглашение пояснить мысль.]*

Марк: Вы хотите сказать, что эти оттиски оставили его дед и

отец? У них у каждого был свой оттиск? У отца Мэри — стрела, у его отца и деда — бык и рука? *[Пробует почву; не уверен, только догадывается, что что-то упустил, хотя на самом деле он спрашивает: «Откуда вы знаете?»]*

Нэнси *(подумав):* Может, это просто наскальные рисунки? Может, это история, только написанная на камне? *[Еще одно предположение (наиболее вероятное). Учитель ясно понимает, что классу нужно тщательней присмотреться к тексту, чтобы найти ответ, и вопрос Нэнси используется как повод развернуть обсуждение в другую сторону…]* Я решила обсудить другие темы: как там вообще оказался камень, о горах, о земле, о быке и о рисунках, вырезанных отцом в камне *[эти темы позволят обсудить причины, по которым герой не может согласиться с фундаменталистскими представлениями о сотворении мира за шесть дней].*

Затем мы вновь обсуждаем руку и возвращаемся к тексту. Кто мог нарисовать эту руку? Может, предки Мэри, пещерные жители? В этот момент кто-то вспомнил про следы, и все согласились, что это самое непонятное место в книге. *[Этот отрывок учитель перечитал заново, и дети обратили внимание — сами выделили — другую проблему: откуда там следы в таком количестве?]*

Мы перечитали эпизоды о стреле, быке и руке. Обсуждение снова набрало силу, а затем мы перешли к моменту, когда Мэри видит эти следы.

Учитель: Мы еще раз перечитали текст. У кого-нибудь появились догадки?

Марк предположил, что следы голых ног очень древние, а следы в обуви оставили предки ее отца. *[Знание-о-мире привносится в мир текста. «Когда-то давно» люди не носили обуви, но предки Мэри, жившие много позже, уже обувались.]*

Класс согласился с этой мыслью.

Зена: Мне теперь все понятно.

Нэнси: А мне нет! С чего она взяла, что она в толпе? Только потому что вокруг следы? *[Неопытный или невнимательный учитель отвергнет этот вопрос или начнет сам все объяснять. Если дети в группе еще не научились уважать права других на высказывание и не считают, что любая мысль достойна внимания, то они подняли бы Нэнси на смех, проявили нетерпение или*

проигнорировали ее комментарий. Но здесь ничего этого не произошло. Учитель обошелся нейтральным «Понимаю тебя», и дети захотели помочь Нэнси.] Когда она сказала, что очутилась в толпе таких же живых людей… *[Никто не отверг ее предыдущую реплику, и она суверенностью пытается объяснить всем, что ей непонятно. Однако в самый ответственный момент ее перебивают…]*

Марк: Я совсем запутался. *[Здесь у учителя два выхода: либо дать возможность Нэнси закончить мысль — быть может, она сама найдет ответ на свой вопрос (я бы так и сделал) в процессе проговаривания, либо отпустить разговор на волю и посмотреть, что будет дальше (так сделал учитель)].*

Учитель: Запутался? Кто-нибудь может нам помочь? *[Читает текст:]* «В глине было очень много отпечатков… Мэри очутилась в толпе, которая не могла там собраться». Почему эта толпа не могла там собраться?

Марк: Потому что все они жили в разные времена. *[Продолжает свою ранее высказанную мысль…]*

Эндрю: Они не могли собраться там все одновременно.

Зена: Сначала она *[Мэри]* посмотрела на быка и оттиск и подумала, что она одна в этой пещере, а еще — что это тайное место. А потом увидела следы и поняла, что совсем не одна. *[Комментарии Марка и Эндрю по поводу непонятных мест в тексте основаны на их знании о реальном мире. Замечания Зены больше связаны с повествованием. И учитель хочет удостовериться, что все поняли ключевой момент.]*

Учитель: Почему же Мэри решила, что она **в** толпе? Нэнси, кстати, тоже задается этим вопросом.

Марк: А может, эти следы всегда там были.

Дети начинают спорить, могут ли следы вообще сохраниться.

Учитель: Так что же дает ей чувство, что она находится в толпе? **У** Зены была догадка на этот счет.

Зена: Эти следы совсем свежие, вот она и решила, что здесь… минуту назад был народ. *[Этого объяснения оказалось достаточно, и тема была закрыта (способы свести на нет любую*

дискуссию дальше).]

Затем группа перешла на обсуждение других трудных мест.

Эта беседа по методу «Расскажи» была одной из первых для Мэри Сатклиф. Но даже сейчас, будучи опытным учителем, она не задает ключевой вопрос «Откуда вы знаете?», хотя он слышится во всех ее замечаниях и вопросах. Если бы она задала его, это бы сильно помогло обсуждению.

Стоит нам в обсуждении книги выйти за грань очевидного, на уровень глубокомысленных интерпретаций, как мы оказываемся близки к пониманию смысла; нам часто бывает нужно понять, что остановило наше внимание и заставило вдуматься, запомнить, обосновать. Нам необходимо осознать, откуда появилась та или иная мысль.

Вопрос «Откуда вы это знаете?» часто сильно помогает в обсуждении. Приведу простой пример.

Восьмилетние дети обсуждали книгу Мориса Сендака «Там, где живут чудовища». На пике дискуссии участники решили, что страна чудовищ главному герою приснилась. Учитель спросил: «Как думаете, сколько по времени длятся события?» Дети задумались. Никто внятно не мог ответить на этот вопрос. Наконец один мальчик сказал: «Он просто ненадолго задремал». «Откуда ты знаешь?» — спросил учитель. И мальчик ответил: «Макса оставили без ужина и отправили наверх. Он заснул, и ему приснились чудовища. Когда он проснулся, то увидел еще не остывший ужин. Меня однажды выгнали из-за стола за плохое поведение, но мама меня одного не оставила, принесла потом еды и поцеловала на ночь».

Его ответ «Он просто ненадолго задремал» и без того хорош, но все равно не дотягивает, не убеждает до конца. И только когда мы понимаем, каким путем он пришел к этому выводу, его ответ наполняется смыслом и звучит «правильно». Логику повествования — последовательность событий — он перенес на свой опыт, когда его тоже оставили без ужина за плохое поведение. И только после вопроса учителя «Откуда ты это знаешь?» он дал развернутый ответ. Этот вопрос очень простой, он не требует доказательств из текста, и на него не страшно ответить «Я не знаю» или «Я просто предположил» (любая мысль достойна высказывания, даже интуитивные догадки, обоснования которым еще не найдено).

Другой пример. Учитель Маргарет Маллетт недавно прочла своим девятилеткам книгу Дика Кинг-Смита о поросенке Бейбе; кроме того, она почитала им стихи и несколько справочных материалов о жизни свиней. Теперь она хочет, чтобы они

рассказали друг другу о полученных знаниях. Вот что она заметила:

> «…Иногда, размышляя над тем или иным вопросом, мы понимаем, насколько отличается то, что мы всегда знали, от того, что мы только что прочли. Я спросила детей, изменилось ли их представление о свиньях после чтения книги, стихов и брошюр».

Стюарт:…Оказалось, что свиньи — большие чистюли!

Учитель: А ты раньше думал, что они грязнули? Интересно, почему люди так считают?

Бен: Потому что свиньи все время в грязи валяются.

Стюарт: А еще от них плохо пахнет.

Учитель: …Это если их держат в закрытом помещении. А если их выпускают на воздух, от них пахнет, Венди? *[Венди бывала на свиноферме и во время обсуждения пользуется некоторым авторитетом.]*

Венди: От них все равно идет запах, но поросята совсем не вонючие.

Учитель: Однако в нашем языке есть понятие «грязная свинья».

Благодаря обсуждению выяснилась одна очень важная вещь. Наши знания о жизни меняются в зависимости от того, что мы прочли. Этот диссонанс заставляет нас все время думать.

Учитель: Какое место в книге натолкнуло тебя, Стюарт, на мысль о том, что свиньи чистые?

Стюарт: Вот тут говорится *[смотрит в текст и перефразирует его],* что свиньи кувыркаются в грязи, чтобы очиститься, и что в туалет они ходят в определенное место.

Венди: Да, они не гуляют в той части поля, где они ходят в туалет. ***[****Венди к месту делится своими знаниями.]*

Учитель: А я, представляете, не знала, что свиньи не потеют. А вы знали? *[Информация об этом есть в тексте.]*

Венди: У них очень сухая кожа и солей меньше, чем у нас.

Учитель: Откуда ты знаешь?

Венди: Я спрашивала у фермера, и он сказал, что свиньи не потеют, как люди, и что у них меньше солей.

Учитель: Как интересно.

Венди: Получается, человеку нужен пот, чтобы вывести соли? *[Художественный текст помог ей понять смысл слов фермера.]*

Вопрос «Откуда ты знаешь?» помогает учителю вернуть читателя к тексту, вспомнить, как тот его прочел, и понять, где источник его знания. Ученики быстро отказываются от пространных комментариев и предпочитают задаваться подобного рода вопросами, а потом адресуют их и друг другу. Они понимают, что каждый такой вопрос помогает лучше формулировать собственную мысль.

Но как нам выбирать тексты для детей для такого подробного и внимательного прочтения?

11. Как выбирать книги

Круг чтения напоминает нам, что всё начинается с выбора, и перед всяким обсуждением книгу необходимо прочитать, а до этого — выбрать ее. Любая книга — это целая россыпь тем для разговора: идея, язык, система образов, отсылки к прошлому читателей; а потому выбор — очень важный этап подготовки к беседе. Выбирающий книгу обладает властью.

Вспомните, сколько споров ведется вокруг литературного «канона» (этот вопрос изучается на самых высоких, университетских, уровнях), сколько у взрослых вечных страхов: «А не навредит ли ребенку книга про всякую чушь?», сколько разговоров, что входит в понятие «чушь», а что не входит. И это действительно важные вопросы: так или иначе книги, которые мы читаем, оказывают влияние на нас, неважно, признаём мы это или нет. (На самом деле мало было бы толку от чтения, если бы это было не так.)

Влияние не обязательно будет ровно тем, на которое рассчитывали писатель, учитель или родители: чтение Библии не гарантирует превращения в христианина, чтение «Капитала» — в коммуниста, а чтение «Майн Кампф» — в антисемита.

Но влияние все равно есть, и от книги и человека, который ее выбрал, зависит очень многое.

В школе книги для изучения выбирают несколькими способами.

• Учитель решает сам, не учитывая мнение учеников.

• Дети выбирают сами, но учитель одобряет или не одобряет их выбор.

• Книга входит в обязательный список, спущенный сверху какой-нибудь высокой инстанцией, директором или начальником образовательного департамента. Она может входить в экзаменационные билеты, стоять в программе или быть утверждена на уровне министерства образования.

Из этих трех позиций самой важной является первая, и учитель должен помнить вот о чем.

• *Время.* Беседа по методу «Расскажи» занимает много времени. Обсуждение с девятилетними детьми продолжается от сорока минут до часа, иногда дольше. Если обсуждение длится

меньше сорока минут, значит, книга была подобрана неудачно: сюжет либо слишком банален (слишком хорошо знаком детям, и изучать его неинтересно), либо, наоборот, очень сложен, в книге много трудных мест, и нужно прочитать еще много других книг, чтобы понять эту; либо настроение было не то и дети не были настроены на разговор, не хотели «с головой уходить в беседу».

Имейте в виду также возраст детей. Пятилетки могут пятьдесят минут обсуждать иллюстрированную книгу. Меня самого целых полтора часа не отпускали семилетки, с которыми мы читали стихи Джилл Беннетт «Роджер был моллюском» и обсуждали их. Коллеги рассказывали, что их группы (детям по десять лет) просили устроить по два-три сорокаминутных обсуждения, чтобы они успели высказаться о понравившихся книгах. А ведь еще совсем недавно учителя были убеждены, что ребенок не высидит столько. Оказывается, высидит, если только учитель сможет правильно выбрать книгу и мастерски провести беседу о ней.

Беседа по методу «Расскажи» имеет высокую образовательную ценность и требует очень много времени как на обсуждение, так и на подбор книг, а это значит, что устраивать их каждый день невозможно. В старших классах начальной школы одна беседа раз в две-три недели — уже хорошо. Вот почему учитель должен тщательно выбирать книгу при подготовке.

• *Контекст.* Если проблема времени для вас важна, то хочу напомнить, что беседа по методу «Расскажи» — не единственная возможность поговорить о книге. Дети говорят о чтении вне класса и обсуждают не только «высокую» литературу, вами заданную. Беседа по методу «Расскажи» будет иметь наибольший эффект, если параллельно будут происходить менее формализованные разговоры о чтении и совсем непринужденные, дружеские — между детьми, а также между детьми и учителем в классе и за его стенами. Беседа по методу «Расскажи» — серьезная учебная деятельность, но она — лишь часть ежедневного и более широкого процесса чтения, который поддерживает и дополняет беседу.

• *Уважение детского выбора.* Дети свободно высказываются только когда знают, что любое их мнение достойно сообщения. Они будут открыты к разговору в классе, если поймут, что их вкусы уважают. Хорошо бы учителю показать готовность включить в список для чтения те книги, что выбрали дети.

Как он это сделает, зависит от личности учителя и его опыта. Никаких предписаний здесь быть не может. Один обсудит список

для чтения с детьми, другой прислушается, о какой книге дети говорят с наибольшим энтузиазмом, третий вообще соберет «комиссию» и предложит им выбирать, скажем, одну книгу на четверть. Один из моих знакомых учителей составляет основной список из пяти книг на год и дополнительный, из которого дети выбирают любые двадцать пять. Не важно, что выберет учитель, — главное, что он будет честен, а принцип его выбора будет детям понятен.

Есть и другие сложные вопросы. До какой степени дети могут влиять на выбор книг? Что делать учителю, если дети очень хотят обсудить какую-то книгу, а учитель считает ее неподходящим произведением и вообще пустой тратой времени?

Вот несколько принципов.

• Будьте открытыми и честными. Дети вполне могут обдумывать и обсуждать ход ваших мыслей, уважайте их право на это. Почему вы считаете, что надо внести или вычеркнуть книгу из списка? Почему они считают иначе? Сколько книг по их выбору внести в список? При обсуждении этих вопросов может развернуться целая дискуссия, что уже само по себе ценно.

• Дети всегда ждут, что учитель будет тверд в своем решении, и они знают, что пришли в школу, чтобы учиться. Выслушали их доводы, обсудили их с детьми — принимайте окончательное решение, но сначала объясните, почему так будет лучше всего для ваших учеников. Придерживайтесь этого решения.

• Дети многому учатся, совершая ошибки, а не только слушаясь учителя. Когда вы начинаете работать с методом «Расскажи», не бойтесь выносить на обсуждение книги по детскому выбору, даже если кажется, что это совершенно неправильный выбор. Тем самым вы покажете детям, что уважаете их вкусы. Дальше возможны два варианта. Либо учитель по итогу беседы понимает, что недооценил книгу, либо дети сами видят, что не всякая книга — пусть и самая любимая — подходит для подробного обсуждения, а то и вовсе решат, что ошибались в ней. Кроме того, если книга «не поддается», то разговор о ней быстро иссякнет, и вы с удовольствием переключитесь на другое, чтобы не терять времени.

• Не бойтесь свернуть скучное обсуждение — бойтесь переусердствовать. Объясните свою позицию детям и спросите, согласны ли они на этом закончить. Опять же, любая мысль

достойна высказывания. (Знаю по опыту: предлагаешь закончить разговор, который зашел в тупик, и дети немедленно хотят обсуждать книгу дальше. Я часто ошибочно принимал их молчание в ответ на вопросы за скуку и потерю интереса, а им на самом деле надо было дать время подумать. Я просто ждал от них слишком многого.)

Выбор учителя

Обычно учителя выбирают для чтения и обсуждения как всеми любимые и известные книги, которые дети точно будут слушать с удовольствием, так и новые, которые очень понравились учителю и он просто мечтает их обсудить. Даже если учитель опытен, заставлять детей читать то, что очень сильно нравится ему самому, — не лучшая идея. А если учитель плохо знает предмет, или, того хуже, не заинтересован в *литературном* чтении, то книга станет для детей катастрофой.

Необходимо помнить, что всякой новой книге предшествует уже прочитанная. Для подготовки к государственному экзамену пятнадцатилетний ученик должен прочитать, скажем, сборник стихотворений Теда Хьюза. Если подросток мало читал или если в школьной программе было мало поэзии, то сочинения Хьюза покажутся ему сложными. Если он читал много стихотворений, но детских, с правильной рифмой, четким ритмом, которые читаются легко и развлекают, то поэзию Хьюза подросток сочтет неуклюжей и заумной. В любом случае стихотворения Хьюза его скорее остудят, чем вдохновят. Объясняется это просто: книги, которые ученик читал раньше, не подготовили его к текстам Хьюза, и как читать этого автора, подросток просто не знает.

На самом деле в языке Хьюза ничего сложного нет — ни в подборе слов, ни в их порядке. Да и поэтика не так уж сложна. Но эта поэтика у него тесно переплетается с языком, и слишком много у него бывает втиснуто всего в несколько строк. Если раньше тексты такой плотности вам не попадались, тогда стихи Хьюза покажутся трудными, неуклюжими, странными. К тексту душа не ляжет, автор отпугнет вас, и вы захотите вновь вернуться к менее насыщенным текстам, к тому, что вы лучше знаете и больше любите.

Возникает вопрос. Что должен читать ребенок, какие стихи подготовят его ко встрече с поэзией Хьюза? И что насчет чтения вообще?

Что читать ребенку в начальной школе, чтобы подготовиться к чтению Шекспира в старших классах? Какие рассказы в детстве помогут со временем одолеть современный роман? Есть ли какие-

то определенные стихи, пьесы, рассказы, некие ключевые тексты для подготовки к более серьезному чтению? Или это должна быть какая-то другая подготовка?

Не существует точного ответа на эти вопросы. Слишком многое зависит от местного и исторического контекста, не говоря уже об индивидуальных особенностях детей. Учитель должен найти единственно верные для своей ситуации ответы. И лучше, если он примет решение не в одиночку, а вместе с коллегами. Ключевую роль здесь снова играет обсуждение: чем дольше мы обсуждаем сложные вопросы, тем надежней защищаем интересы детей.

Приведу пример. Слушателям курса «Чтение и литература в начальной школе» я поставил задачу составить список книг для начинающего учителя. Слушатели разделились на группы по пять человек. В одной группе составляли список стихотворных произведений, в другой выбирали иллюстрированные книги, в третьей — прозу для шести-девятилеток (в том числе народные сказки), в четвертой — романы. В списках должно было быть не больше двадцати позиций.

Первая группа быстро справилась с заданием. У них получилось двадцать три позиции, и все книги, за исключением трех, они рекомендовали для детей от четырех до одиннадцати лет, так как поэзия, на их взгляд, не рассчитана на определенный возраст в этих возрастных границах, разве только надо смотреть, не слишком ли она сложная. С выбором иллюстрированных книг вторая группа тоже справилась быстро, но сократить список дальше тридцати четырех позиций у них не получилось, а книги в нем располагались от «первых на очереди» до «отложить на попозже». Члены этой группы сочли, что в таком порядке ребенку будет легче переходить от одной книги к другой. Группа, которая выбирала прозу на возраст от шести до девяти, раскритиковала всю литературу этой категории: слишком много похожих друг на друга однотипных серий с однотипным содержанием. После долгих споров они оставили пятнадцать «ключевых» названий, четыре «классических» и три сборника сказок. К списку предлагалась пояснительная записка:

«В списке представлены все значимые авторы, которые пишут для этой возрастной категории. Книги в нем расположены по возрастанию, от младшего возраста до старшего, и разделены на несколько тем: отношения, животные, фэнтези. Также есть сборники рассказов».

Дольше всех работала группа, составлявшая список романов. По их словам, книг для молодого учителя так много, что обойтись двадцатью названиями невозможно, и важней обращать

внимание не на книги, а на авторов.

Свой список они разделили на две части: в первой — двенадцать книг семи авторов, во второй — двадцать три книги семнадцати авторов. В пояснительной записке они написали следующее:

«Первая часть нашего списка состоит из важнейших работ основных авторов. Во второй части идут дополнения. Иногда мы давали два названия, чтобы от одной книги можно было сразу перейти ко второй».

Учителя без подсказок поняли, насколько важен переход от одной книги, одного вида повествования, одного автора к другому.

Все эти списки пригодились для слушателей первого года, у которых я тоже на тот момент преподавал, и для учителей, которые приходили ко мне на курсы послушать лекции. Но самым ценным опытом были дискуссии, которые возникали у аудитории при обсуждении важнейшего вопроса: какие книги их ученики должны читать и почему. Неважно, взяли они этот список на вооружение или нет, зато они поделились ежедневным опытом работы в школе, что-то пересмотрели в нем, задумались. Перед учителями была поставлена конкретная цель (составить списки литературы для начинающих учителей); одновременно они искали ответы на важнейшие вопросы, посмотрев на них с другого ракурса, который потребовал от них профессиональных знаний и ретроспективы («Какие книги надо прочитать начинающему учителю?», «Какие книги вы бы сами себе пожелали прочитать в начале карьеры, чтобы с первого дня работы вдохновлять детей на чтение?»). В итоге всё это помогло учителям свежим взглядом посмотреть на свою повседневную работу и проблемы, с ней связанные.

Еще пример. Группа учителей обсуждала, с какими типами повествования должны познакомиться дети к окончанию начальной школы и в каких книгах примеры этих повествовательных типов представлены. Вот какой список у них получился:

- повествование от первого лица;
- повествование от третьего лица;
- сочетание первых двух типов повествования;
- повествование в прошедшем времени, в историческом настоящем, совмещение разных времен;
- повествование в письмах;
- журнальные, дневниковые повествования;
- повествование — внутренний монолог;
- повествование, построенное на диалогах и действии без

авторских комментариев или описания скрытой жизни героев с точки зрения всевидящего автора;

• повествование, построенное только на диалогах;

• особенности повествования в пьесе;

• повествования, в которых тесно связаны иллюстрация и слово (в отличие от простых иллюстраций к содержанию);

• повествования — комиксы;

• повествования — графические романы;

• особенности повествования в книгах о современной жизни, в фэнтези, в исторических и футуристических романах.

Что бы к этому списку добавили вы с коллегами?

Книги, которые учителя привели в пример, были рассчитаны только на младший школьный возраст. Так как времени на все книги всё равно не хватило бы, учителя выделили в первую очередь те произведения, где сочетается сразу несколько видов повествования.

К примеру, в книге Беверли Клири «Дорогой мистер Хеншоу» повествование ведется от первого лица то в форме дневника, то в эпистолярной форме, и любят ее все читатели от восьми до одиннадцати лет. В «Каменной книге» Алана Гарнера есть диалоги и повествование от третьего лица в прошедшем времени без описания мотивов поступка или мыслей персонажа. Действие происходит в далеком прошлом (1860-е), весь сюжет держится на очень тонкой метафоре и продуманной, как в музыкальном или поэтическом произведении, структуре связанных между собой эпизодов из жизни главной героини, Мэри, которые последовательно происходят в течение одного дня.

В статье «Дети Ироничного века» в «Вестнике образования „Таймс“» (23 апреля 1993 года) учитель Эстер Томас делится интересными результатами своей работы. Она описывает, как вместе с дошкольниками (четыре-пять лет) разбирала феномен иронии:

> «Я недавно пересмотрела все наши книги… и поняла, что некоторые из них — идеальный пример повествования с двойным смыслом; есть даже такие, в которых смыслы противоречат друг другу… Все эти издания идеально подходят для того, чтобы объяснить и показать детям, как находить в книге двойные значения».

Иронию Эстер Томас решила объяснить на примере книг «Прогулка в парке» и «Перемены» Энтони Брауна, «Наша кошка Флосси» и «С первого раза не разглядеть» Рут Браун, «Пора вылезать из ванной, Ширли» Джона Бернингема, «Прогулка Рози»

Пэт Хатчинс и «Ужасная Арабелла» Питера Гилема.

Она пишет: «Пусть дети рассматривают рисунки и сообщают, что они видят… Им нужно дать время посмотреть и обсудить все картинки». Навык моментально считывать иллюстрации и находить вторые смыслы появится у них позже. Ее опыт показывает, что учитель вполне может организовать чтение и беседу о книге так, чтобы дети получили удовольствие, а учитель сам добился бы своей основной цели и воспитал в учениках тонких и вдумчивых читателей литературы. Она также приводит описание беседы по книге «Вечно недовольный» Фульвио Теста с семилетками. Вот ее выводы:

• почти все дети либо сами, либо с подсказкой способны разглядеть двойной смысл;

• совсем не обязательно обладать способностью разгадать текст самостоятельно, чтобы увидеть в сюжете несколько смыслов;

• ни пол, ни возраст не влияют на ответы;.

• взрослый не должен навязывать детям свою точку зрения.

На основании этого небольшого примера можно сделать вывод, что дошкольники способны различать самую простую иронию, если учитель правильно подберет книги и правильно построит беседу по ним. Судя по той радости, с которой дети принимали участие в беседе, я вполне верю, что при постоянных занятиях они станут ждать от литературы большего и будут чаще пытаться заглянуть за грань очевидного.

Способность читать между строк предполагает умение по-разному трактовать смысл. Дети должны видеть, что один и тот же сюжет можно подать в разном свете. Это умение пригодится им во взрослой жизни, когда они столкнутся с тем, что разные газеты дают противоречащие друг другу версии «истины», а разные ученые и историки по-разному судят об одном и том же предмете.

Проанализировав свою работу и цели, Эстер Томас пришла к выводу, что даже дошкольники могут то, чего она, как и большинство учителей, работающие с этой возрастной группой, в начале своей карьеры от них не ожидала. По результатам работы Эстер Томас определила порядок книг для развития у ее учеников определенного взгляда на литературу. Выстраивать книги в конкретном порядке необходимо всем нам, неважно, с какой возрастной категорией мы работаем.

Составьте списки ключевых книг, и пусть то же самое сделают ваши коллеги. Вы проверите таким образом свои знания о существующих книгах и поймете, где нужно восполнить пробелы.

Записывайте то, что читаете

Очевидно, что освоение новых книг зиждется на прочитанном ранее. Таким образом, взрослому сначала надо узнать, что ребенок уже прочитал или что ему прочитали. Это позволит принять правильное решение, что давать дальше. Но это возможно сделать, только если история чтения ребенка будет зафиксирована — книга за книгой, о чем я и говорю в Части первой, посвященной пространству чтения.

Вкратце: выбор книг для обсуждения должен иметь рациональные основания, не быть безапелляционным или продиктованным минутным импульсом. Его надо регулярно обновлять и корректировать в соответствии с вашими постоянно возрастающими познаниями в области литературы. Они пополняются, во-первых, отслеживанием новинок, а во-вторых, непрерывным контактом с такими же, как вы, взрослыми — во взаимном обмене чтением и учительскими стратегиями.

12. Чтение текста

Ход беседы о книге в большой степени определяет то, как мы ее читали: как внимательны мы были, на каких эпизодах заскучали, что пролистали, где повествование нас захватило, заставило задуматься, где оно глубоко затронуло нас или воскресило эпизоды из жизни или из прежде прочитанного; как эта книга дала нам то, чего мы не знали. И если мы хотим научить детей по возможности полно высказываться о книге, то мы должны понимать, что для чтения им нужны определенные условия: где они читают и когда. В первой части работы я все эти вопросы подробно разобрал. В настоящей главе раскрою следующие аспекты этой темы.

Чтение в классе

Денег на книги школы выделяют мало, книжные фонды сегодня заметно поредели, и главная проблема чтения в классе — раздать всем ученикам по экземпляру. Вот почему учителю необходимо очень хорошо продумать, какую книгу выбрать для чтения детям вслух. Некоторые романы детям лучше давать на дом, некоторые стихи и рассказы можно распечатать на принтере (если позволяет закон об авторском праве в вашей стране, разумеется). Произведения, которые прекрасно подходят для классного чтения, можно сначала почитать вслух в классе, а потом раздать по одному экземпляру на двух-трех человек — для перечитывания. Бывает и так, что школы каждый год закупают несколько наборов незаменимых, по мнению учителя, книг, и за долгие годы их в библиотеке скапливаются тонны. А учителя, их закупившие, уже давно перешли на другие должности, оставив после себя дорогое и никому не нужное наследство.

Домашнее чтение

Для большинства детей такое чтение превращается в обязательное задание на дом, отчего удовольствие от самого процесса сильно уменьшается, если не пропадает вовсе. Вот почему я советую время от времени задавать на дом то, что дети сами загорелись прочитать. По крайней мере, они должны в это верить (а опытный учитель найдет способ зажечь детей той или иной нужной ему книгой). Обязательное чтение тоже иногда полезно; в старшей школе без этого вообще не обойтись —

старшеклассникам предстоят экзамены. Так как выбирать книгу можно разными путями, домашнее чтение перестанет быть скучной обязанностью. Нет сомнения, что именно после того как детей лишили права выбирать чтение на дом, появилось такое количество равнодушных и вялых читателей.

Перечитывание

Детям нравится перечитывать, и к своим любимым книгам они возвращаются постоянно. Любой критик расскажет вам о необходимости перечитывания: это единственный способ как можно глубже узнать текст, дополнить его новым смыслом после первого и мимолетного прочтения. Конечно, опытный читатель, читая книгу в первый раз, получит от нее больше, чем неопытный. В любом случае книги, достойные прочтения, достойны и перечитывания (и даже нуждаются в нем).

Одна моя знакомая, Мэри Мешо, учительница из Канады, повесила на стену высказывание о том, что, когда читаешь книгу впервые, знакомишься с новым другом, а когда перечитываешь — возвращаешься к старому.

(По сути, это резюме всей книги Уэйна Бута «Компания, которой мы дорожим: этика художественной литературы».)

Когда я побывал на уроке Мэри Мешо, ее десятилетние ученики спросили меня, что я думаю о «многослойных сюжетах» (это их слова). Я ответил, что, наверное, это похоже на перемежающиеся слои почвы и камня у нас под ногами. Нет, сказали они, многослойность — это большой пирог со множеством начинок.

Не буду настаивать, что дети должны перечитывать книгу накануне беседы. Было бы здорово, если бы мы научили детей перечитывать без напоминания, без конкретных целей и дат. Если они начнут перечитывать книги по желанию или по учебе, не забывайте сказать им, что это правильно. Для того чтобы сделать перечитывание частью вашей совместной работы, старайтесь действовать как можно тоньше (выше я объяснил, насколько важен вопрос «Откуда ты это знаешь?». Он помогает вернуть читателя к тексту, чтобы он перечитал и вспомнил, почему ответил так, а не иначе).

Одно из преимуществ интересной беседы — дети послушают, как о книге говорят другие, и захотят ее перечитать. Так что необязательно перечитывать книгу перед разговором о ней: иногда к ней хочется вернуться после, а бывает, что дети, перечитав, снова захотят о ней поговорить, неважно, в классе или между собой.

Иллюстрированную книгу, стихотворение или рассказ гораздо проще перечитать накануне беседы или во время нее, чем большой роман, и многие учителя чаще выбирают короткие повествовательные формы. Будьте с этим осторожней, иначе дети не получат полное представление о существующих видах повествования.

Время между чтением и обсуждением

Если дети прочитали текст впервые, не ждите от них вдумчивых ответов, какие бывают, когда между чтением и беседой было время пропустить книгу через себя. Временной промежуток не должен быть большим, иначе значимые эпизоды забудутся. Выходных достаточно, а вот две недели — много, разве только текст совсем короткий и его можно быстро перечитать перед беседой. Вы сами поймете, прочитав книгу детям, нужно ли ей время. Когда они привыкнут к методу «Расскажи», они будут сами говорить вам, дать ли им время обдумать и перечитать книгу перед беседой. В конце концов дети сами станут обсуждать друг с другом прочитанный текст.

Непринужденный разговор между уроками чтения

Пока вы читаете книгу в несколько приемов, у детей есть возможность обсудить ее между собой. Такой непринужденный разговор очень важен для поддержания интереса к произведениям большого объема.

13. «Какие темы будем обсуждать?»

Всякое чтение начинается с выбора книги. Всякая беседа о книге начинается с выделения главных тем — что вы будете обсуждать?

Если учитель сам решает, как вести беседу, то он же выбирает, какие темы будут главными. К примеру, класс проходит «Макбета». Учитель начнет примерно так: «На прошлой неделе мы с вами говорили о влиянии трех ведьм на Макбета, а сегодня я бы хотел обсудить личность леди Макбет…» Или: класс прочитал «Восемнадцатую подстанцию» Бетси Байерс, и учитель решил поговорить с детьми о травле. Даже если учитель просто спросит: «Что вам показалось самым важным в книге?», он все равно сам выберет из сказанного то, что интересует его, или то, что он сочтет беспроигрышной темой для обсуждения.

В подобной стратегии нет ничего дурного, и я не предлагаю вовсе от нее отказываться — можно работать и так. Но, подозреваю, это едва ли поможет выявить то, что в первую очередь заинтересовало и впечатлило учеников. Ученик прочтет книгу так, как увидел ее учитель, и совместного разговора, в котором сообщество читателей совершает открытия, недоступные каждому из участников по отдельности, не получится.

Для такого рода совместной коллективной работы Уэйн Бут ввел термин «кодукция» (от латинского со — «вместе» и *ducere* — «вести, выводить, вытаскивать»), В беседе на основе кодукции мы, сообщество читателей, работаем вместе и выясняем друг у друга, что, по нашему мнению, мы знаем о тексте и как мы прочитали его. Этот вид коллективного обсуждения мы пытаемся организовать в классе с помощью метода «Расскажи». Если у учителя изначально есть такое намерение, то и темы для разговора должна предлагать группа, а не учитель или любой другой взрослый.

Как это сделать?

В начале каждой беседы все делятся: у кого что осталось в голове. Из этого обмена впечатлениями появится первая тема для обсуждения. Примерный план таков.

Как выделить первую тему

Четыре базовых вопроса

Ведущий (не обязательно учитель) по очереди задает четыре

базовых вопроса.

Расскажите мне…

• Что вам в книге понравилось?

• Что вам в ней не понравилось?

• Что в книге вам было непонятно?

• Какие особенности повествования, смысловые рисунки или сквозные образы вы заметили?

Читатели отвечают на эти вопросы очень коротко, в стиле газетного заголовка, одним словом, не объясняя ничего.

Каждый следующий вопрос учитель не задает до тех пор, пока все ученики не предложат самые очевидные, по их мнению, варианты. Когда над новыми ответами ученики уже начинают думать, учитель переходит к следующему вопросу, напомнив при этом, что на предыдущие вопросы ответы тоже принимаются.

Ответы учеников учитель записывает. Если вы что-то не поняли, переспросите: «Ты имел в виду это… или ты имел в виду то…?»; при этом старайтесь повторить те слова, которые использовали ученики.

Лучше всего записывать ответы на доске или показывать на экране через проектор. В крайнем случае можно записывать ответы на большом перекидном блокноте. Самое главное — зафиксировать их, чтобы позже можно было к ним вернуться. Хотя, повторюсь, лучше, когда ответы перед глазами.

Эти списки составлены на основе беседы по книге «Самый дорогой мальчик в мире» Теда ван Лисхаута. Дети учатся в четвертом классе, им по восемь лет, учитель — Хейзел Биггс, школа расположена в Перте, Западная Австралия, обсуждение проходило в январе 1990 года.

Что понравилось

Как улитка ползает по нижнему краю листа.

Он придумал, как получить работу на конвейере.

Он хорошо рассказывал, что его беспокоит.

Мама все время называет его самым драгоценным в мире сыночком.

Внезапное начало.

Вся книга хорошая, не похожа на другие.

Смешно она притворилась телерепортером.

Он здорово помог сестре, когда у нее случился

приступ астмы.

Он делал все по-своему, не так, как другие.

Он сильно волновался о жене и детях в будущем.

Что не понравилось

Тим замучил все время говорить, что папа его умирает.

Не понравилось, что его сестра боялась умереть от астмы.

Не понравилось, как он сидел на тротуаре, уткнувшись в землю.

Не понравилась табличка, шляпа и что он ждал, когда люди дадут ему денег. Он просил милостыню.

Вначале тяжело было втянуться.

Концовка.

Что в книге непонятно

Я не понял конец, все заканчивается ни хорошо, ни плохо. Если бы не картинки, я бы ничего не понял.

Откуда замок на улитке? Что он значит?

Зачем класть сахар в чай после приступа астмы?

Почему мама разрешила просить милостыню?

Откуда взялась иностранная монета?

Почему никто его не ограбил, когда он сидел на тротуаре?

Почему сестра подняла его насмех, когда он сидел на тротуаре?

Сквозные образы

Улитки.

Замок на улитке.

Приступы астмы у его сестры.

Его тревоги.

Улитка, у которой другие улитки забирают груз.

Связь между тем, что дала ему сестра, рассказ о его проблемах и улитки на странице.

Шляпа его отца.

ЧТО ПОНРАВИЛОСЬ

Как улитка ползает по нижнему краю листа.

Он придумал, как получить работу на конвейере.

Он хорошо рассказывал, что его беспокоит.

Мама все время называет его самым драгоценным в мире сыночком.

Внезапное начало.

Вся книга хорошая, не похожа на другие.

Смешно она притворилась телерепортером.

Он здорово помог сестре, когда у нее случился приступ астмы.

Он делал все по-своему, не так, как другие.

Он сильно волновался о жене и детях в будущем.

ЧТО НЕ ПОНРАВИЛОСЬ

Тим замучил все время говорить, что папа его умирает.

Не понравилось, что его сестра боялась умереть от астмы.

Не понравилось, как он сидел на тротуаре, уткнувшись в землю.

Не понравилась табличка, шляпа и что он ждал, когда люди дадут ему денег. Он просил милостыню.

Вначале тяжело было втянуться.

Концовка.

ЧТО В КНИГЕ НЕПОНЯТНО

Я не понял конец, все заканчивается ни хорошо, ни плохо. Если бы не картинки, я бы ничего не понял.

Откуда замок на улитке? Что он значит?

Зачем класть сахар в чай после приступа астмы?

Почему мама разрешила просить милостыню?

Откуда взялась иностранная монета?

Почему никто его не ограбил, когда он сидел на тротуаре?

Почему сестра подняла его насмех, когда он сидел?

СКВОЗНЫЕ ОБРАЗЫ

Улитки.

Замок на улитке.

Приступы астмы у его сестры.

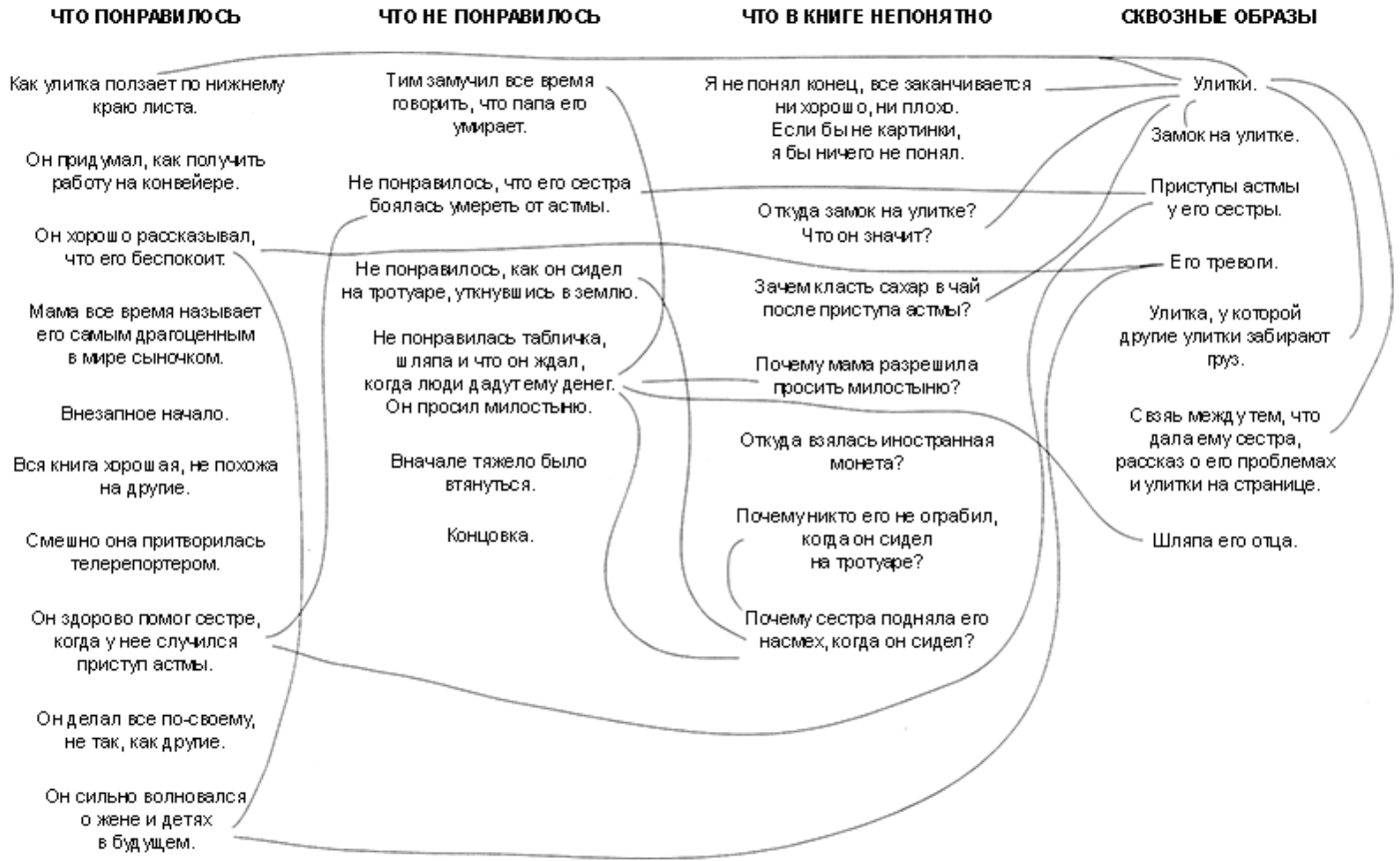
Его тревоги.

Улитка, у которой другие улитки забирают груз.

Связь между тем, что дала ему сестра, рассказ о его проблемах и улитки на странице.

Шляпа его отца.

Итак, я привел в пример три версии записей ответов. Первый вариант по своей форме похож на список покупок, второй представлен в виде схемы, какая часто получается на черной или белой доске. Этот вариант легче для восприятия, можно


ЧТО ПОНРАВИЛОСЬ
ЧТО НЕ ПОНРАВИЛОСЬ
ЧТО В КНИГЕ НЕПОНЯТНО
СКВОЗНЫЕ ОБРАЗЫ
Как улитка ползает по нижнему краю листа.
Он придумал, как получить работу на конвейере.
Он хорошо рассказывал, что его беспокоит.
Мама все время называет его самым драгоценным в мире сыночком.
Внезапное начало.
Вся книга хорошая, не похожа на другие.
Смешно она притворилась телерепортером.
Он здорово помог сестре, когда у нее случился приступ астмы.
Он делал все по-своему, не так, как другие.
Он сильно волновался о жене и детях в будущем.
Тим замучил все время говорить, что папа его умирает.
Не понравилось, что его сестра боялась умереть от астмы.
Не понравилось, как он сидел на тротуаре, уткнувшись в землю.
Не понравилась табличка, шляпа и что он ждал, когда люди дадут ему денег. Он просил милостыню.
Вначале тяжело было втянуться.
Концовка.
Я не понял конец, все заканчивается ни хорошо, ни плохо. Если бы не картинки, я бы ничего не понял.
Откуда замок на улитке? Что он значит?
Зачем класть сахар в чай после приступа астмы?
Почему мама разрешила просить милостыню?
Откуда взялась иностранная монета?
Почему никто его не ограбил, когда он сидел на тротуаре?
Почему сестра подняла его насмех, когда он сидел?
Улитки.
Замок на улитке.
Приступы астмы у его сестры.
Его тревоги.
Улитка, у которой другие улитки забирают груз.
Связь между тем, что дала ему сестра, рассказ о его проблемах и улитки на странице.
Шляпа его отца.

сравнивать самые разные ответы.

Выбор главной темы

На третьем примере (рис. 3) видно, как выбирается тема для обсуждения. Когда читатели ответили на базовые вопросы, учитель задает следующий вопрос: «Какая тема появляется во всех колонках и/или упоминается несколько раз?» Повторяющуюся тему можно соединять линиями. Если возникают сомнения, связаны ли те или иные темы, то пусть предложивший ее скажет свое веское слово на этот счет.

Как только все темы более-менее связаны, группа определяет, у какой темы больше всего линий. Она и станет главной. На третьем примере видно, что это тема «улиток» и «замка на улитке». Второй по частоте упоминания стала тема милостыни Тима и шляпа его отца для сбора денег.

На самом деле начинать обсуждение можно с любой из этих строчек: все они тесно связаны с текстом, и какую ни возьми, получится отличная дискуссия. Однако если мы определяем главное именно таким способом, то читатели поймут, что ни один человек в классе не имеет права считать свое мнение более авторитетным. Когда все мысли без исключения собираются в общую копилку, то сразу видна тема, которая интересует сразу несколько человек. Решение, с чего начать, лишено всяческого влияния, в том числе учительского. В результате участники с большей охотой начнут беседу с темы, выбранной сообща. Каждый из них сочтет такой подход честным, а в результате настрой у группы будет позитивный, они смогут работать на *кодукционной* основе с чувством подлинного сотрудничества.

Поддержание беседы

Как только главная тема найдена, учитель предлагает всем, кто ее так или иначе называл, развернуть мысль, если есть желание. Сначала «нравится/не нравится», потом «непонятные места». Оставьте обсуждение «смыслового рисунка» напоследок. Именно объяснение смыслового рисунка текста позволяет интерпретировать текст и понять его либо полностью, либо одну его часть. По дороге к «особенностям повествования и смысловому рисунку» мы выстраиваем сам путь интерпретации и демонстрируем его в действии. Другими словами, этот путь и является настоящим обучением. Мы учим детей искать смысл и в то же время показываем, как это делается.

По мере беседы неизбежно будут возникать новые мысли. Дети, возможно, захотят кому-то помочь, но на проверку многие их комментарии окажутся бессмысленными или заведут в тупик. Дети расскажут вам массу историй («мир-в-текст»), вспомнят другие книги. В какой-то момент беседа начнет выдыхаться: несмотря на все старания, дети начнут путаться и спотыкаться (кажется, ни у кого больше ни одной мысли не осталось, но — терпение, ждите, всё еще впереди), разговор пойдет по кругу, дети станут перескакивать от одной темы к другой. Вспомните слова Изера:

> «Акт воссоздания — не гладкий или непрерывный процесс… Мы забегаем вперед, возвращаемся назад, принимаем решения, меняем их, чего-то ждем, приходим в ужас, что ожидания не оправдались, задаемся вопросами, размышляем, принимаем, отрицаем…»

Эти слова в точности описывают происходящее во время насыщенной беседы, и учитель должен:

• возвращать читателей к тексту вопросами: «Откуда ты это знаешь?», «Можешь ли ты это доказать?»;

• задавать «общие вопросы», которые поддерживают и продолжают разговор (см. след, главу);

• знать, какой специальный вопрос можно задать именно к тому тексту, который вы обсуждаете. Специальными называли мои студенты те вопросы, которые я им задавал после базовых и общих в начале и в середине беседы. Специальные вопросы помогают читателям найти такой способ проникнуть в текст, какой бы сами они не отыскали. Эти вопросы нейтральны, они не выдают учительского прочтения, но помогают выделить те особенности в повествовании, которые читатель не заметил, но которые, по мнению учителя, он счел бы полезными для размышлений.

Задавая *специальные* вопросы, учитель переходит с позиции разрешающего разговор — то есть ведущего или посредника — на позицию участника беседы с педагогическими задачами, который принимает решение, о чем будет дальше идти речь. Это центральная по значению часть метода «Расскажи», и я разберу ее в следующей главе.

Время от времени подводите итог всему сказанному, чтобы все могли вспомнить уже произнесенное, выстроить мысли и дальше толковать их, все ближе подходя к интерпретациям и пониманию текста через предположения о его смысле и согласие или несогласие с ним. Учитель помогает ученикам, чтобы они в

разговоре, по словам Уэйна Бута, «…учились друг у друга, а не просто обменивались мнениями».

Третий метод определения главной темы особенно хорош в ситуации, когда учитель пока плохо знает класс. Спустя время, когда участники дискуссии научатся доверять друг другу, появятся другие способы вынести на обсуждение какую-либо тему, опираясь на общий читательский отклик. Примеры тому будут приведены в соответствующей главе.

14. Основные вопросы для беседы «Расскажи»

Базовые вопросы

Когда дети привыкнут к методу «Расскажи», они будут опускать вопросы «что понравилось» или «что не понравилось» и сразу перескакивать на «непонятные места» и «особенности повествования и смысловой рисунок», потому что эта часть беседы — самая интересная. На первые два вопроса дети по-прежнему будут отвечать, но при этом вплетать их в нить беседы о «непонятных местах» и «особенностях повествования», если это имеет прямое отношение к пониманию текста.

Общие вопросы

Их можно задать к любому тексту, они расширяют языковые возможности, позволяют провести параллели, сравнить разные явления и тексты, помогают обсудить разные идеи, поделиться информацией и точкой зрения, которые помогут понять текст.

Есть общие вопросы, которые можно задавать когда угодно, к примеру: «Вы читали другие книги (рассказы, стихотворения, что угодно), похожие на эту?» Наша способность справиться с новым текстом в большой степени зависит от того, что мы читали раньше. Сравнивая новые тексты и уже прочитанные и находя в них сходства и различия, мы легче приводим в порядок свои мысли об обсуждаемой книге.

Некоторые варианты базовых вопросов помогут подойти к тексту с разных сторон, например: «Расскажите, что вы подумали, когда впервые увидели книгу? Как вам показалось, о чем она будет? Что скажете сейчас? Ожидания оправдались?»

Есть вопросы, которые помогают закончить беседу и сделать заключение: «Что расскажете своим друзьям об этой книге?», «Мы выслушали друг друга и узнали самые разные мнения об этой книге. Вас удивило то, что сказали сегодня в классе?»

«Сколько сюжетных линий (или типов сюжета) есть в этой книге?» Этот вопрос поможет читателю прийти к выводу, что любой хороший текст всегда многослоен, что значений у него всегда несколько и что интерпретировать его смыслы можно по-разному Ответы на этот вопрос по поводу романа Филиппы Пирс «Путь на Сэттин-Шор» будут звучать так:

• детективная/таинственная история об отце Кейт;

• рассказ о семье, об отношениях Кейт и ее мамы, бабушки и братьев;

• рассказ о детстве, о том, что такое быть Кейт: иметь таких друзей, ухаживать за любимой кошкой, играть в игры, готовить, валяться в снегу на выходных и гонять на велосипеде;

• повесть о приключениях во время поездки на Сэттин-Шор;

• наконец, сюжет о языке, который сам по себе в этом романе интересен. На первых страницах описана игра света и тени. В начале книги действия длятся ровно столько, за сколько можно прочитать вслух этот отрывок. В тексте очень много библейских образов (в заглавии книги есть слово «путь», который эхом отзывается на «Аз есмь путь, и истина, и живот»). Название первой главы «Черное бревно» — намек на библейское «Вынь прежде бревно из глаза твоего, и тогда увидишь, как вынуть сучок из глаза брата твоего».

Благодаря читателю, который в беседе о романе Филиппы Пирс обратил наше внимание на все эти христианские аллюзии, мы увидели в книге мотив искупления грехов, и как раз на этом этапе те, кому не понравилась концовка — буквальная, слишком реалистичная, — поняли, как ее можно прочесть: через метафору, через игру языка.

Вспоминаются слова Ролана Барта: «Читать *[или слушать]* повествование значит не только двигаться от одного слова к другому, но двигаться от одного уровня текста к следующему». Продолжу мысль: от одного языкового способа к следующему, от одного уровня сюжета к следующему, от одного значения к следующему. Так читает искушенный читатель, так мы должны помочь научиться читать детям. По опыту могу сказать, что дети в любом школьном возрасте способны на такое чтение, если только учитель понимает, что надо разрешить им говорить, предложить им богатые по смыслу книги, дать время их прочесть и обсудить всем вместе и знать, какие нужно задать вопросы.

Но дело не только в готовых вопросах «в голове». Надо быть включенным в разговор, уметь поддержать его «общими» или «специальными» вопросами, надо уметь поймать момент, когда уместным вопросом можно подцепить и вытащить то, что плещется на берегу невысказанного, помочь ребенку сформулировать то, что он интуитивно улавливает, но выразить не может. При этом нельзя такими вопросами пользоваться беспорядочно, заполнять ими паузы или пытаться с их помощью охватить как можно больше тем.

«Беседа такого плана хороша тем, как группы обсуждают темы для разговора, — написала мне однажды Лисса Пол. — И

хорошо, если учитель всё время помнит об этом. Так он будет меньше нервничать, что беседа не идет по заданному курсу».

Специальные вопросы

В любой книге есть свои особенности — языка, формы, содержания. Всё это делает книгу не похожей на другие. Если бы речь шла не о книге, а о человеке, то мы бы назвали такое неповторимое сочетание примечательных черт индивидуальностью.

Мы надеемся, что читатели откроют эти особенности в беседе о тексте. И происходит это гораздо чаще, чем представляет себе неопытный учитель. Ребенок часто подмечает значимые детали, на которые не обратил внимание взрослый, и в этот момент он становится для взрослого учителем.

Но иногда группе нужна помощь, и учитель должен уметь задать специальный вопрос, подвести к открытию того, чего сами дети не заметили.

Вот несколько примеров.

1. *Как вы думаете, сколько времени занимают события в сюжете?* Вспомните пример выше, когда этот вопрос учитель задает по книге Мориса Сендака «Там, где живут чудовища». Во многих детских книгах время играет ключевую и основополагающую роль. Задумавшись, как время влияет на события и поведение героев, ребенок сможет найти скрытый смысл книги. Задайте этот вопрос к книге «Дедуля» Джона Бернингема, к стихотворению «Моя мама видела, как медведь танцует» Чарльза Козли, к «Крану» Рейнира Зимника, к «Играм с Битти Боу» Рут Парк, к «Заточению Слейка» Фелиции Холман, к «Я — сыр» Робера Кормье, — и в каждом тексте дети быстро отыщут тот или иной ключ, который раскроет смысл всей книги.

2. *Кто рассказчик?* Если задать этот вопрос к книге Филиппы Пирс «Война Толстяка и Пискли», то девяти-одиннадцатилетние дети быстро выясняют, что повествование ведется то от лица Сида, который хочет оставить себе песчанок, то от лица его матери, Алисы Спэрроу, которая хочет от них избавиться. Ответив на этот вопрос, дети пересматривают социальные взаимоотношения, спрятанные в самом сердце повествования.

3. *Какой персонаж вас больше всего заинтересовал?* — схожий с предыдущим вопрос. Он открывает разные точки зрения читателей на персонажей и их линию поведения. Вспоминаю, как

во время обсуждения книги «Война Толстяка и Пискли» один студент, который все это время отмалчивался, сказал: «Почему никто не говорит об отчиме мальчика? На мой взгляд, этот персонаж самый интересный». Студент рассказал о своем отчиме и на личном опыте («мир-в-текст») объяснил, какую роль играет отчим-персонаж в книге и что сюжет пошел бы по-другому, будь Билл не отчимом, а родным отцом, ведь ему приходится действовать очень аккуратно, чтобы и мать поддержать, и детям помочь. Его рассказ сильно обогатил наше представление о книге, заставил обратить внимание на то, о чем мы не задумывались: в книге рассматриваются права детей и родителей и описываются мысли матери героя, Алисы Спэрроу, что для детской литературы совсем не характерно. Благодаря рассказу этого студента сюжет поднялся на новую высоту, стал полнее, богаче, шире.

4. *Где разворачивается сюжет?* Этот вопрос подчеркивает важность места действия. В книге «Заточение Слейка» на особенностях места действия завязаны и сюжет, и символика, и книга была бы в корне другой, если бы дело происходило, скажем, в хижине в полях. И наоборот, во многих книгах Бетси Байерс месту действия почти не придается никакого значения. Ее сюжеты могли бы разворачиваться в любой деревне — от этого мало бы что изменилось. Мой собственный роман для детей «Охота на ведьм» происходит в конкретном городе и конкретной школе, но особого значения этому не придается, просто мне нравится описывать реальные города в своих книгах. Однако в романе «Секрет тюленя» место действия играет большую роль. Загородный дом в Уэльсе, пещера на побережье, необитаемый остров недалеко от берега — все эти места сами по себе являются символами и обогащают сюжет. Вопрос, где происходит действие романа «Охота на ведьм», ничем не поможет обсуждению, а вот с романом «Секрет тюленя», наоборот, его разовьет.

Какой специальный вопрос задавать, надо решать отдельно для каждого обсуждения. Базовые и общие вопросы подойдут для любого текста, и в ходе беседы очень легко понять, когда очередь следующего. Но далеко не все специальные вопросы подходят любому тексту. Намучившись с неуместным специальным вопросом, читатели вообще расхотят обсуждать книгу дальше. Поэтому учителю надо подготовиться заранее и решить, уместен ли будет тот или иной вопрос. Впрочем, с опытом учитель быстро разберется, что спрашивать и когда. Это только дело практики.

Основные вопросы для беседы «Расскажи»

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ. Беседа по методу «Расскажи» — это *не* программа и *не* учебник. Работа с этим методом не предполагает составления бланков вопросов для читателей разного возраста, чтобы они отвечали на них от первого до последнего в устной или письменной форме.

Нижеследующий список предназначен только для учителей, его нельзя показывать учащимся. Он создан для удобства учителя, чтобы не забыть важного. Слепо следовать порядку не нужно. Вопросы могут быть перефразированы с учетом особенностей группы.

За главным вопросом, набранным курсивом, следуют либо второстепенные, либо дополняющие и развивающие его вопросы. Слово «книга» используется в «Основных вопросах» вместо слов «рассказ», «стихотворение» или другого вида текста, вынесенного на конкретное обсуждение.

«Расскажи…» Базовые вопросы

Что вам понравилось в этой книге?

Что сильней всего привлекло внимание? О чем бы вам хотелось почитать побольше?

Что вам не понравилось в этой книге?

На каких эпизодах вы заскучали? Были эпизоды, которые вы пролистывали? Какие? Если вы бросили книгу, то где вы остановились и что именно заставило вас отложить ее?

Что в книге вам было непонятно, что вам показалось странным?

Что в этой книге было такого, о чем вы раньше не читали? Было ли что-то такое в книге, что стало для вас полной неожиданностью? Встречались ли какие-то явные противоречия?

Заметили ли вы какие-нибудь особенности повествования или смысловые рисунки в тексте?

Общие вопросы

Когда вы увидели книгу впервые, вы представили себе, о чем она будет?

Почему вы подумали именно так? Что скажете теперь, когда ее прочитали? Ваши ожидания оправдались?

Вы раньше читали похожие книги?

Чем эта книга похожа на другие? Чем отличается?

Вы читали эту книгу прежде? [Если да, то] Что изменилось в вашем отношении к ней?

Вы обратили внимание на то, чего в первый раз не заметили? Книга вам понравилась больше или меньше? Прочитав ее еще раз, вы посоветуете другим ее перечитывать, или она того не стоит?

Во время чтения или сейчас, во время обсуждения, вы заметили какие-либо слова, фразы или другие языковые явления, которые вам понравились или, наоборот, не понравились?

Вы обращали внимание, что в разговоре люди часто используют одни и те же характерные для них слова или фразы? Отметили вы такие слова и фразы в книге? На какие особенности языка вы обратили внимание?

Если бы писатель спросил, как ему улучшить книгу, что бы вы ему ответили?

[Вариант:] Если бы вы писали эту книгу, что бы вы изменили в ней в лучшую сторону?

Есть ли в книге такие события, которые случались с вами?

Чем книжные и реальные события похожи и чем отличаются? Какие эпизоды показались вам наиболее правдоподобными? Заставила ли книга переоценить случившееся с вами?

Когда вы читали, видели ли вы происходящее в воображении?

Какие детали — или эпизоды — помогли вам увидеть наиболее четкую картинку? Какие эпизоды наиболее ярко отпечатались в вашем сознании?

Сколько сюжетных линий [или видов сюжета] можно найти в этой книге?

Вы читали эту книгу быстро или медленно? Проглотили? Или прочли за несколько подходов?

Хотели бы вы прочитать ее снова?

Что бы вы рассказали друзьям об этой книге?

О чем бы вы не стали говорить, чтобы не портить им чтение или не дать им ложного представления о книге? Вы знаете людей, которым эта книга точно понравится? Как вы мне посоветуете описать книгу, чтобы они решили ее прочитать или, наоборот, отказались? Каким, по вашему мнению, людям необходимо

прочитать эту книгу? Они старше вас? Младше? Как мне познакомить их с этой книгой? Почитать им вслух? Или просто рассказать, чтобы они потом прочли самостоятельно? Надо ли после того, как они ее прочли, поговорить о ней с ними?

Мы послушали друг друга, узнали, кто что заметил или подумал. Вас удивило то, что говорили ваши товарищи?

Быть может, кто-то своими словами изменил ваше мнение? Или помог лучше понять книгу? Расскажите, что именно в высказываниях товарищей поразило вас больше всего.

Что после всего сказанного нами на обсуждении стало самым важным в книге?

Что вы знаете об авторе? Как был придуман сюжет? Где он был придуман? Когда? Хотели бы вы это выяснить?

Специальные вопросы

Сколько времени занимают происходящие в сюжете события?

Совпадают ли повествование и хронология событий? Когда вы рассказываете о том, что происходит с вами, вы всегда делаете это в хронологической последовательности или, бывает, нарушаете ее? По каким причинам вы делаете то или другое?

Есть ли такие события в книге, которые описаны мельком, в нескольких словах, а на самом деле времени занимают много? И, наоборот, есть ли такие события, которые произошли быстро, но в книге описываются очень подробно?

Может, были такие события, которые что по времени действия, что по длине описания одинаковы?

Где разворачиваются события?

Имеет ли значение место действия? Могли ли эти события происходить в другом месте? Вы думали о месте действия, пока читали? Где в книге описывается место действия? Что вам понравилось в описанном месте действия, что не понравилось? Интересно ли место действия само по себе? Вы бы хотели узнать о нем больше?

Какой персонаж заинтересовал вас больше всего?

Это ключевой персонаж, или есть более важные? Какие герои (или герой) вам не понравились? Может, кто-то из героев напомнил вам того, кого вы знаете? Может, он напомнил вам

героев других книг?

Был ли в книге такой персонаж, который не упоминается, но без которого ничего бы не случилось?

По каким причинам он или она так и не появились в тексте и почему о них не рассказывается? Была бы книга другой, если бы этот герой появился в книге?

Кто рассказывает о событиях?

Кто рассказчик? Знаем ли мы это? Откуда мы об этом знаем?

Повествование ведется от первого лица (и если да, то кто это) или от третьего? Знаем ли мы, какую роль играет рассказчик в сюжете? Возможно, он нам знаком вне сюжета? Или не знаком?

Что рассказчик думает или чувствует по поводу персонажей? Нравятся они ему или нет? Откуда вы это знаете? Одобряет ли рассказчик то, что происходит, или то, как поступают герои? А вы одобряете или нет?

Представьте себе, что вы зритель. Чьими глазами вы наблюдали бы за событиями? Вы смотрели бы на происходящее глазами одного персонажа, или сначала глазами одного, а потом другого?

Вы ставили (если ставили) себя на место только одного героя, думая только его головой? Или вы оказывались внутри нескольких персонажей?

Была ли у нас возможность узнать, о чем думают и что чувствуют персонажи? Или, наоборот, события изложены вне мыслей персонажей и нам было известно, что они делают и говорят, но мы не имели представления о том, что у них внутри?

Возникло ли у вас чувство, что события книги происходят сейчас? Или вам показалось, что все случилось в прошлом или что события — чьи-то воспоминания? Можете ли вы указать то место, которое натолкнуло вас на эту мысль? Вам показалось, будто всё описанное происходит с вами, словно вы — один из персонажей? Или вы, как сторонний наблюдатель, не принимали участия в событиях? Тогда откуда вы следили за действием? И меняли ли вы точки наблюдения? Быть может, вы оказывались внутри персонажей или смотрели на них сверху, как из кабины вертолета? Расскажите, на каких эпизодах в книге у вас возникало такое чувство?

Основных вопросов для беседы много, и, позвольте, я

напомню: не нужно все вопросы задавать из обсуждения в обсуждение. А те, что выделены курсивом, не стоит во что бы то ни стало повторять именно в этом порядке.

Судя по нашему опыту с методом, спустя время Основные вопросы откладываются в подсознании, и мы задаем их не задумываясь. При этом мы внимательней слушаем, какие вопросы задают дети, и дальше отталкиваемся уже от них.

«Финал любого обсуждения получается открытым, — замечает Джен Максвелл. — Это дает детям широкие возможности развивать и выражать собственные идеи и чувства».

«Сам список вопросов придает уверенности, но я не придерживалась его строгого порядка. Он больше помогает сформулировать собственные мысли и указывает, на чем надо сосредоточиться», — пишет Анна Коллинс.

«С каждой беседой я все реже и реже сверялся со списком вопросов. Записями я очень быстро вообще пользоваться перестал. Еще я понял, что некоторые вопросы не нужны, потому что дети сами начинают за меня и рассказывают, что им нравится, что не нравится или где им было скучно», — добавляет Стив Бекнелл.

15. «Расскажи» на примерах

Сначала я хотел представить в этой главе полную запись беседы по методу «Расскажи», но, понаблюдав за учителями в работе и прослушав их аудиозаписи, понял, что, как только учитель освоится, он адаптирует «Расскажи» под себя и своих детей и чистого примера у меня не получится. Одни варьируют базовые вопросы в начале беседы и отпускают разговор на волю по тропам, которые прокладывают сами дети вопросами и комментариями. Все специальные вопросы больше подходят к каждой конкретной книге и мало похожи на те, что есть в списке основных вопросов. В общем, строгого стандарта для опытного учителя не существует, и я решил привести в этой главе отрывки из разных бесед, которые дадут представление о том, как учитель и ученики вместе осваивают кодукционный метод «Расскажи» и воплощают его в беседе.

Возможно, сейчас вы захотите перечитать беседу начинающего учителя или диалог Мэри Сатклиф с учениками и их обсуждение «Каменной книги», а затем проанализировать оба диалога в свете того, что вы прочли о методе.

Самые юные

Эйлин Лэнгли занималась с подготовительным классом, где учились дети от пяти лет до пяти лет и восьми месяцев, когда решила попробовать метод «Расскажи». Большинство детей учились в ее классе четыре месяца, остальные — месяц. Они привыкли по утрам собираться в читательском уголке и слушать, как Эйлин рассказывает им детские стишки или читает сказки. Но пока они ни разу не обсуждали прочитанное, разве что между собой. И вот записи Эйлин о ее опыте.

Как-то раз в понедельник утром я решила показать им книгу Мориса Сендака «Там, где живут чудовища». Они расселись на ковре и ждали, что я снова начну читать стишки. Когда же я развернула книгу, некоторые встали на колени от любопытства, чтобы ее рассмотреть. Без всяких наводящих вопросов тут же посыпались комментарии: «Это книга про монстров», «Смотрите, какой огромный!», «Он такой большой, как он в лодке помещается?» Один мальчик схватил меня за щиколотку и сказал: «У одного из этих монстров ноги человеческие!» Кто-то спросил, зачем на лодке лестница. Интересно, что все, кроме Райана, который держал мою щиколотку, тут же переключились: «Может,

это книжка про лодку?»

Я развернула книгу, и они увидели весь (до этого сложенный) разворот обложки. Эмма предположила, что в книге наступила ночь и что монстр лег спать. Затем я показала им титульную страницу, и Филипп отметил, что есть еще мама и папа монстры. То есть дети, которые только пришли в школу, уже начали объяснять текст через свой опыт *[«мир-в-текст»],* и картинка, на которой нарисованы мама и папа, их успокоила — и неважно, что это семья монстров, а не людей. Еще кто-то сказал, что у мамы-монстра нет рогов. Сам факт, что дети не испугались, подтверждает, что Сендак был прав в своих представлениях о том, что происходит в голове ребенка.

Дети сильно оживились, но, как только я начала читать, наступила тишина, и они с жадностью изучали картинки. Когда я закончила чтение, кто-то попросил еще раз посмотреть картинки, и я показала, жалея, что книга у нас всего одна. Страницы, где начинается тарарам, понравились им больше всего. Лиза сказала, что это у них дискотека. Джеймс тут же вспомнил, что его старший брат был на дискотеке, и на этих картинках, судя по всему, тоже очень шумно.

Я спросила, что им больше всего понравилось. «Тарарам», — постоянно повторяли они. Кейт сказала, что ей больше всего понравились слова: «…Они зарычали ужасным рыком и заскрежетали ужасными зубами, они вращали ужасными глазами и клацали ужасными челюстями». (С тех пор они по каждому поводу повторяли эти слова. Недавно эти — очень спокойные — дети расшумелись в гостях у Венди, а мне потом рассказали, что просто устроили «тарарам»!) Тихоня Нейл, мальчик с небольшими речевыми проблемами, неожиданно решил рассказать, что ему больше всего понравилось, что у Макса появилась его собственная лодка.

Мишель сильно озадачил лес, выросший в спальне Макса. Понадобилось сделать отступление и объяснить остальным, что такое «озадачить», но они быстро уловили, что это за слово. Кто-то тут же сказал, как его озадачило то, что Макс отправился в плаванье на такой маленькой лодке через весь океан. Другие не могли понять, почему он не остался в этой стране и не захотел быть царем чудовищ. Алана сильно удивили странные волосы чудовищ. Джеймс перебил его: «А может, они ненастоящие». Я спросила: «Думаешь, они ненастоящие?», и он твердо ответил: «Нет».

Учитель: А Макс настоящий?

Джеймс: Макс — да, а чудовища — нет.

Учитель: Как так?

Джеймс: Макс их всех придумал.

Лиза перебила нас и сказала, что чудовища настоящие, потому что у них кожа на ногах.

Я решила двигаться дальше, оставив эти мысли без ответа — пусть все подумают. Мы обсуждали общие мотивы и связи. Дэниел, ребенок с сильным характером, уже несколько раз говорил, что хотел бы оказаться на месте Макса, и вдруг сказал: «Мама оставила Макса без ужина, и Макс тоже оставил своих чудовищ без ужина». Филипп, который все отмалчивался, вдруг ошарашил детей следующим: «Макс вообще не ходил ни к каким чудовищам».

Учитель: Куда же он тогда пошел?

Филипп: Никуда, ему просто приснился сон.

Джеймс *(тут же):* Точно, Филипп. Я тоже так подумал.

Кто-то с Филиппом не согласился, но большинство немедленно приняло его позицию. Мы переключились на обсуждение снов, и здесь я дала им волю, чтобы дети как следует проговорили эту тему и рассказали о своих снах. Оказывается, почти всем снятся добрые монстры!

После дети постоянно просили почитать им эту книгу. Я читала им другие книги Сендака, но эта оставалась их любимой. Родители то и дело уточняют у меня название книги, потому что дети говорят о ней дома. Другие родители рассказывают, как в библиотеке ребенок просит дать ему только эту книгу…

Читая классу книги, я всегда рассказываю, кто ее автор и кто иллюстратор. Слово «иллюстрировать» завораживает детей, и они любят его использовать. Как-то раз Эмма спросила, писал ли Морис Сендак и другие книжки, *иллюстрировал* ли он их. Я показала ей «Ночью на кухне» и «Там, в темноте». Она тут же рассказала остальным, и после перемены дети попросили почитать им «Ночью на кухне».

Они смотрели на меня во все глаза, и на их лицах отражалось невероятное удовольствие. Они очень хотели рассказать, что им понравилось. Алан категорично заявил, что больше всего ему понравился Микки на вертолете. Кто-то другой сказал: «Мне тоже

понравился вертолет, который висел у него над кроватью в начале книжки». Остальные хором сказали, что им понравилось, когда Микки нырнул в молоко. Джеймс всех перебил и сказал, что ему не понравилось, как Микки разделся. Джеймс очень неохотно переодевается, когда идет играть на улицу, и это его замечание неудивительно. Лиза обратила внимание на звучание некоторых слов и сказала, что они очень ей понравились. Потом она их на все лады повторяла.

Эндрю заметил, что Микки в начале книги лежит в кровати и в конце он там снова лежит.

Учитель: Как вы думаете, где происходят события?

Эндрю: В спальне Микки.

Учитель: Может, эта книга напомнила вам другие книги?

Лиза: Да, «Там, где живут чудовища».

Учитель: Почему? *[!]*

Лиза: Макс тоже в начале книги сидит в комнате, а в конце книги он уже в кровати.

Учитель: Как вы думаете, это всё и правда случилось с Микки?

Лиза: Нет.

Учитель: Откуда ты знаешь?

Лиза: Потому что, когда я смотрела по телевизору, утки разговаривали, но они же не умеют говорить! **Учитель:** Как ты думаешь, что делал Микки?

Лиза: Спал **у** себя **в** постели.

Хор голосов: Да, точно! Он же в самом начале спал в кровати и в конце он тоже спал…

Я решила, что дети уже готовы читать книгу подлиннее, и выбрала «Слон и плохой мальчишка» Элфриды Випонт с иллюстрациями Реймонда Бриггса.

Только я закончила читать, Филипп сказал: «Я думал, что

слон в доме не поместится. Он же большой! И на обложке этот слон больше дома».

Его перебила Эмма: «Я не поняла, что тут делает слон. Почему он не в зоопарке? Я слонов только там видела».

Мелани предположила, что в доме плохого мальчишки, наверное, есть большие стеклянные двери. Мы перевернули страницу и увидели, что слон сидит за столом и пьет чай со всеми остальными. Этот двойной разворот детей просто поразил. Райан тут же подхватил слова «двойной разворот» и попросил показать остальные двойные развороты. Больше всего им понравился разворот, где слон сел на дороге, а плохой мальчишка упал. Слон детям понравился больше всех, а плохой мальчишка ни у кого не вызвал сочувствия. Мелани не понравилось, когда все они пошли в дом пить чай. Я попросила ее уточнить, что она имеет в виду, и она ответила: «Я бы хотела, чтобы книга — бум-бурурум — шла бы себе по дороге». Сильный сюжет и обилие иллюстраций полностью захватили их воображение.

Вики сказала, что в книге есть повторяющиеся мотивы и что на каждой странице слон говорит «бум-бурурум», а потом садится. Лорейн обратила внимание, что слон задает малышу вопрос на каждой странице, а малыш на каждой странице отвечает: «Да», пока слон не сядет. Мишель заметила, что здесь такие же повторы, как и в книге «Спокойной ночи, сова!» *[Пэт Хатчинс],* которую я им раньше читала: «Там тоже почти на каждой странице сова пыталась заснуть». Я обрадовалась, что мои пятилетки уже начали сравнивать книги с предыдущими и предлагали свои толкования, а не ждали готовых ответов от меня. Как только мы заканчивали чтение, они сами делились, что им понравилось, что не понравилось, какие повторы заметили, что непонятно. (Кстати, «Слон и плохой мальчишка» ввел в нашем классе моду на вежливость. Никогда не слышала «пожалуйста» в таких количествах.)

Управляя «Краном»

В начале работы с методом «Расскажи» Джен Максвелл задавала вопросы по порядку, как они расположены в списке вопросов; вот почему я решил включить отрывки из записи часовой беседы в свою книгу. Это отрывки из беседы: начало, обсуждение, что понравилось, а что нет, сразу оттуда — переход к непонятным эпизодам; и, наконец, самый разгар беседы, когда они находят особенности повествования в тексте.

В группе двадцать три ребенка девяти лет. Обсуждают они книгу «Кран» Рейнира Зимника. Джен написала к своей записи

вот такое предисловие.

Я читала текст вслух по изданию в твердой обложке, перед этим показав детям книгу — все рисунки и графику *[иллюстрации, факсимиле телеграмм, записи от руки и т. п.],* — и только потом устроила беседу. Раньше мы этого не делали, и я почувствовала, как дети удивились: мне приходилось останавливать поток их вопросов и комментариев. Я надеялась прочитать всю книгу за неделю, рассчитывала каждый день читать по чуть-чуть, но, к сожалению, наши планы изменились, и чтение мы закончили только через две недели после его начала.

Беседу я провела на следующий день после того, как закончила читать. Я рассадила их на стулья вокруг доски. Обычно мы так не сидим, и я решила больше так не делать. Обсуждение сразу приобрело формальный оттенок, поскольку я тем самым задала довольно формальный тон и поставила между нами неприятный барьер. Я включила запись, но теперь понимаю, что надо было делать заметки от руки: я слишком понадеялась на диктофон. Я следовала плану вопросов для беседы и задавала следующие вопросы.

1. На что вы в первую очередь обратили внимание?

2. Какие моменты в книге вам понравились?

3. Какие эпизоды вы не поняли?

4. Есть ли в книге повторяющиеся мотивы и связи?

Все эти вопросы логично следовали друг за другом, и я пропустила вопросы о скучных частях и о том, что детям не понравились.

На второй вопрос они отвечали ожидаемо и называли самые популярные сцены, но потом речь зашла о серебряном льве и сне крановщика (не связанных друг с другом). Эти два события/персонажа вызвали самое большое непонимание у группы. Особенно сон крановщика. Они очень долго его обсуждали, а потом задались вопросом, как связаны крановщик и Лектро, крановщик и орел. Некоторые застряли на мысли, что Лектро превратился в орла, другие сочли, что дух Лектро вселился в птицу. Но при этом все поняли, что сон — очень значимый эпизод, и мы, что логично, отсюда начали искать особенности повествования и связи. Лев ассоциировался у них с чем-то хорошим, а вороны, акулы и всадник смерти — с чем-то плохим.

Мы говорили около часа и продолжали бы, если бы не обед.

Пятнадцать человек из двадцати трех были активными, все их комментарии были вдумчивыми и по делу. Если бы обстановка была более неформальной, уверена, они высказывались бы еще активней.

[Слушая запись Джен, я не заметил, чтобы дети колебались или обрывали разговор. Временами запись была неразборчивой, если раздавался посторонний шум. В целом меня поразила твердость и ясность в высказываниях детей, и я отдаю должное Джен как учителю. Ни одного ребенка она не вызвала отвечать — наоборот, ей приходилось выбирать из тех, кто очень хотел высказаться. — Авт.]

Джен: Помните ли вы, что подумали о книге, когда первый раз ее увидели?

Клэр: Она мне понравилась, но я сначала решила, что это книга для мальчиков. Картинки на обложке интересные, а когда вы начали читать, я подумала: «Надо же, это детская книга».

Тимоти: Я решил, что эта книга про то, как и из чего строят краны. Я подумал, что будет очень скучно.

Дэниел: Сначала я решил, что в книге будут очень долго строить кран, а потом начнутся приключения… *[неразборчиво].*

Николас: Я подумал, что эта книга про то, как строят кран *[Трейси перебивает, неразборчиво].*

Ричард: Я тоже сначала думал, что это про постройку крана и про то, какие грузы он поднимает и что грузит на корабли.

Хелен: Я была уверена, что книга скучная. *[С этим высказыванием почти все согласились.]*

Джен: Расскажите, какие эпизоды вам больше всего понравились.

Тимоти: Мне ужасно понравилось, как он поднял городских чиновников, и вынес на середину реки, и немного потряс. А потом они ели на обед яйца с беконом.

Эмма: Мне понравилось, когда потоп кончился, и животные снова стали приходить.

Клэр: Я тоже хочу рассказать, что я подумала в самом начале. Я решила, что книжка ничего так… а по-настоящему интересно мне стало, когда крановщик исправил сломанное орлиное крыло орла с помощью рыбьей кости. И еще когда они встретили на картофельном поле человека с мешком картошки. Мне это больше всего понравилось.

Питер: Мне очень понравилось, когда у слона случился солнечный удар. Он бегал вот так… *[смех]*… и кран окунул его в воду, чтобы успокоился.

Джен: Да, согласна с вами, в книге очень много интересных эпизодов.

Разговор продолжался в том же духе, дети много и с воодушевлением рассказывали об орле, Лектро, и серебряном льве, и маленьких рыбках, которые плавают через дырочки в акуле. В разговоре об ожиданиях и о том, что понравилось, дети уже успели сказать, что в книге главное: ее комизм, сюрреалистичность, формальная связь между такими элементами, как сон и реальность, или между реальными персонажами и символическим серебряным львом. При этом Джен не хватается с жадностью за все эти детские мысли, а ждет, когда они снова к ним вернутся. И вот Тимоти вернулся к словам Натана о маленьких рыбках, которые плавают через акулу.

Тимоти: Мне они тоже понравились, как и Натану, потому что они немножко странные, но из-за них мне понравилась вся книжка.

Тимоти и Натану понравилось, что книга «странная», отличается от других, что в ней есть непонятные детали, а ведь именно эти качества, по мнению многих учителей, могут оттолкнуть детей от литературы.

Дети тут же подхватили мысль о странности. Джен не перебивает их пять или шесть минут и только потом спрашивает, что им не понравилось. Клэр не понравилась зарплата крановщика («Она несправедливая!»). Тимоти не понравилось, что Лектро то исчезает, то появляется в разговоре с крановщиком (снова возврат ко сну).

Джен решила подвести итоги.

Джен: Тимоти говорит, что нечестно Лектро то появляться,

то исчезать. Клэр вообще решила, что это сон, и Трейси говорит, что там были намеки на сон. Тимоти считает, что вряд ли это сон, так как он спать не ложился. Есть еще мнения?

Следует замешательство, как будто никто не знает, что говорить. Нетерпеливый или неопытный учитель сменил бы тему на более безопасную. Но Джен ждет, дает время, терпеливо слушает комментарии, которые пока ничего не представляют. И в конце — награда. Внезапно какой-то мальчик перебивает вялотекущую беседу.

Мальчик: Я только что понял, что, раз Лектро умер, значит, он не человек, а дух!

Джен: М-м… да. А ты забыл, что он умер?

Мальчик: Да, забыл.

И Клэр (к сожалению, ее не слышно из-за сильного шума) тут же делает предположение, что серебряный лев и орел — тоже духи, а раз орел появляется вместе с Лектро, то орел — дух Лектро.

Эту тему они какое-то время обсуждают и то и дело возвращаются к тексту, чтобы вспомнить точный порядок и связь событий. Джен читает ключевой эпизод вслух. Они обсуждают его и всё никак не могут разгадать, кто же такой орел на самом деле. Тут они заходят в тупик и переключаются на то, что им не понравилось, но при этом постоянно возвращаются к сказанному в тексте. Все возможные предположения уже сделаны, и Джен их внимательно слушает.

В группе нарастает напряжение: все хотят найти главное связующее события звено, так как иначе книга рассыпается. Джен ждет.

Ричард: Мне не понравилось место, где вороны смеются. Вороны всегда были к крановщику жестокими и завидовали ему.

Джен: Это правда. Да, Роджер?

Роджер: Наверное, это глупо, но, может, сначала они посмеялись над крановщиком, а потом решили превратиться в акул, чтобы свалить кран на землю?

Джен: Ты напомнил, что я хотела задать вопрос. Помните, мы

разбирали, что такое особенности повествования, смысловой рисунок? Я читала вам сказки, где мы искали архетипы. Есть ли в книге архетипы? Роджер обратил наше внимание как раз на такой архетип. Впрочем, я сама не уверена и, как и вы, хочу найти ответ. Что это за архетип… *[пишет на доске]*… ВОРОНЫ… *[неразборчиво]*.

Дети: И акулы!

Джен: *[пишет]* АКУЛЫ. Итак, вороны и акулы.

Джен, конечно, немного их подтолкнула. Возможно, она сочла это необходимым. В любом случае, они быстро подхватили ее идею, совсем чуть-чуть потоптались на мысли Клэр о том, что орел — это дух Лектро, но все-таки вывели два архетипа: первый — архетип добра, Лектро и орлы, а вороны и акулы — архетип зла.

Джен: А серебряный лев — это тоже архетип?

Дети: Да, точно!

Джен: Согласна. И что это за архетип?

Клер: Серебряный лев — архетип добра, а речные пираты — архетип зла.

Джен: *[у доски]* Итак, серебряного льва поставим здесь, рядом с Лектро и орлом. Это хорошие персонажи. А на плохой стороне будут вороны, акулы и смерть — фигура смерти. *[Ее заглушают голоса.]*

Джен: Три плохих персонажа — вороны, акулы и фигура смерти, три хороших — Лектро, ворон и серебряный лев. Есть ли между ними связь? *[Пауза.]*

Ричард: Можно сказать, что вороны и Лектро точно связаны, серебряный лев — скорее всего, дух, и смерть — тоже что-то вроде. Их тоже можно объединить.

Джен: Как интересно, я тоже об этом. Конечно, серебряный лев и смерть — духи. По сравнению с реальными персонажами они совсем не настоящие, или вы не согласны?

Дети: Согласны!

Джен: Наверное, смысл у них тоже совсем другой, чем у реальных персонажей. Смерть приходит вместе с войной и серебряный лев появляется чаще одного раза, да?

Дети: Да!

Клэр: И всадник смерти тоже: сначала перед войной, а потом после.

Джен: Точно, Клэр. А когда приходит серебряный лев?

Дэниел: *[неразборчиво].*

Джен: Да. Вспомните, когда появляется лев? Сначала перед войной, а когда еще? Вспомните точно этот эпизод.

Мальчик: Когда крановщик помогал животным из цирка?

Джен: Да, верно.

Дети: Да! *[Они в точности перечисляют эпизоды, когда появляется лев.]*

Все повествование дети выстраивают заново. Класс в шаге от того, чтобы сформулировать значение текста, и в конце беседы они справляются с этой задачей. Когда Джен упоминает ворон, мы видим, что настроение ее меняется, и она в какой-то степени уже сама задает темы для обсуждения. С опытом она научилась сдерживаться и разрешила детям строить дискурс самостоятельно.

Джен влюблена в книгу «Кран», и ей хотелось поделиться этим чувством. Сохранять нейтралитет в такой ситуации сложно, и очень правильно (мне кажется, это Джен удалось) помочь детям найти такую линию размышления, которая именно для них будет продуктивной. В результате этой беседы дети узнали много не только о книге, но и о том, как работать с неизвестными жанрами, как задавать книге вопросы и радоваться ее необычному голосу. Ну и, конечно, любой слушатель отметил бы, с каким неподдельным энтузиазмом дети участвуют в обсуждении и как они хотят высказаться.

Личный дневник учителя

Лиз Тэнсли — учитель подготовительных классов, но решила попробовать свои силы в классе постарше, где учились дети от семи до девяти лет. Они давали уроки чтения в паре с коллегой, разделив один большой класс на две половины[19]. Со своей группой Лиз решила обсуждать книги по методу «Расскажи». Начала она с произведений «Клубочек шерсти» Синтии Харнет и «Солнечная лошадь, лунная лошадь» Розмари Сатклиф. Затем перешла к романам «Восемнадцатая подстанция» Бетси Байерс и «Охоте на ведьм». Она еще ни разу не выходила за пределы Списка основных вопросов, по очереди задавала все базовые вопросы, вместе с классом выделяла главную для обсуждения тему, и — по необходимости — задавала специальные вопросы. Дети хорошо откликались на такой подход и скоро привыкли к порядку беседы. Лиз захотела двигаться дальше, импровизировать, давать детям сложные произведения, чтобы у них было больше возможностей анализировать текст. Она выбрала «Заточение Слейка» Фелиции Холман. Этот роман я бы порекомендовал к чтению через год или два, но она решила, что он расширит возможности детей и они при этом получат удовольствие.

Лиз решила вести дневник каждой беседы, чтобы была возможность вернуться к записям, а потом поделиться ими со мной. В итоге получился письменный отчет, из которого видно, что Лиз — высококлассный учитель, что она самокритична и очень щепетильна в своей работе. В работе с книгой, классом, методом она проявляет себя как тонкий, сложный и во многих смыслах уникальный педагог. Комментарии в квадратных скобках — мои.

Понедельник, 10 марта. Я решила прочитать только своей части класса, и мы начали «Заточение Слейка». Я сказала, что это очень серьезная книга, над ней придется подумать, и что мне она очень понравилась. На этот раз я ничего не сказала про возможные связи с теми книгами, которые мы недавно прочитали, как это получилось с «Восемнадцатой подстанцией» и «Охотой на ведьм».

Я взяла очень серьезный тон, и атмосфера в классе была выжидательной, но тихой и спокойной.

Единственное, я напомнила им, что в Нью-Йорке и Лондоне метро называется по-разному, но дети уже знали об этом, пусть и не все там были. Еще, помню, пришлось объяснить слова «лукавый» и «приподнятый». Никто не смог привести пример со словом «лукавый», но потом я подсказала: «Лукавый, как…», — и один мальчик сообразил: «Лукавый, как лиса». Надо не забыть

вернуться к этому слову, это хороший индикатор характера Слейка и его внутреннего состояния.

За два приема по двадцать минут чтения мы дошли до того момента, когда Слейк убегает в метро на «сто двадцать один день». Я повторила эту фразу, закрыла книгу (этот жест, если его сделать решительно, весьма красноречив) и услышала общий вздох. Они моментально начали расспрашивать меня, почему на сто двадцать один, но никто не спросил, как Слейк будет жить в метро и как ему удалось сбежать из дому.

Затем я сказала: «Как бы вы поступили, если бы у вас был тяжелый день? Если бы у вас случились неприятности и весь мир был бы против вас, где бы вы прятались?». *[Приглашение привнести свой мир в текст.]* «Дома», — хором ответил класс. Они моментально почувствовали дистанцию между собой и Слейком. По возрасту они еще сильно привязаны к дому как к единственной тихой гавани, но по мере взросления все меняется, и подростки скорее поделятся проблемами с друзьями, чем с домашними.

Я уже поняла, что книга их сильно заинтересовала, но чувства, судя по лицам, вызвала смешанные. Они были потрясены тем положением, в какое попал Слейк, и сочувствовали ему, но при этом его отчаянный поступок внушал им ужас.

Я спросила, почему Слейк не пошел домой, и они тут же вспомнили, какая тяжелая ситуация сложилась у него дома. Я попросила привести «доказательства» *[Откуда вы это знаете?]* — им этот вопрос очень нравится. Наверное, потому, что в детстве мы часто представляем себя детективами, когда читаем. Они рассказали про «его жуткую тетю», о том, что его «били», о том, в каких условиях он спал, и про «объедки». Американизмы в языке им не мешали понимать текст. Кстати, меня всегда удивляет, что дети практически никогда не спрашивают о тех школьных порядках, которые упоминаются во всех трех книгах серии. Школа для них — это что-то вроде универсального концепта, в рамках которого возможна любая модель.

Вторник, 11 марта. Мы прочитали вторую главу и начали «На другом пути». Перед началом чтения я напомнила: «Сто двадцать один день».

Я не стала опускать такие сложные обороты, как «непредвиденные обстоятельства» и «стадо, сокрушающее все на своем пути», только жестами показала, как Слейк удирал сквозь толпу подростков и как он, словно змея, забился в нишу в стене.

Мы начали читать «На другом пути», я повернула книгу к детям и обратила их внимание на набор текста. Они увидели, что

шрифт стал более темный *[полужирный sans-serif]* и что вместо номера главы появилось название. Я задала риторический вопрос: почему книга так изменилась, с какой целью это было сделано, и услышала общее «Хм-м». Интересно, какой вывод они сделают, когда мы дочитаем эту часть трилогии.

Я закрыла книгу и захотела узнать, что они поняли на этом этапе, смогли ли увидеть, что происходит на более глубоком, чем текст, уровне. Я спросила «Что мы с вами уже знаем? Что можете сказать об идеях текста?» Тишина. Тогда я добавила: «Мы пока просто наблюдаем за событиями, или уже есть какие-то важные мысли, которыми вы бы хотели поделиться?» *[Что это за сюжет? Как его следует прочитывать?]* И снова тишина, но уже вижу опущенные взгляды (а это — всегда знак того, что «мысли есть»), пальцы, прижатые к губам. Я спросила Джеймса, помнит ли он свое описание книги «Охота на ведьм». Помнит, «книга всех чувств». *[Опыт прочтений других книг, которые помогают интерпретировать новый текст. И это помогает, появляются новые соображения.]* После его слов — молчание: все призадумались. Один мальчик произнес слово «зрение». Я подхватила это слово с удивлением и радостью. Я сама не подумала, что надо бы повертеть эту мысль. И тут же сразу двое вспомнили, что Уиллис Джо «видел» в своих мечтах, как он пасет овец в Австралии, и что Слейк тоже «грезил, видел свои мечты наяву». Ханна (девочка помладше) вспомнила, что Слейк близорук, а кто-то добавил, что в туннеле *[метро]* очень темно и Слейк плохо видит в таких условиях. Я решила, что надо помочь им выразить общее ощущение *[учитель суммирует сказанное],* и подытожила, что плохое зрение Слейка и «ясная видимость» его мечты тесно связаны и что Уиллис Джо тоже уносится в мечтах, видит другие страны и живет другой, помимо работы, эмоциональной жизнью.

Затем я спросила, подходит ли к тексту слово «перспектива», а для начала объяснила, что это слово означает. Я спросила, важно ли то, что Слейк и Уиллис Джо мечтают попасть в места, где открывается горизонт (попутно мы вспомнили, что небоскребы и туннели закрывают любую перспективу и «выключают свет»). Надеюсь, они будут использовать в дальнейшем слова «перспектива» и «горизонт» в теме «в***и***дение».

Я очень обрадовалась и была воодушевлена появлением темы зрения в разговоре. Я-то думала, что вся эта история с туннелями и подземкой будет выше их понимания. Да, я с нажимом читала те эпизоды, где появлялся туннель. И все-таки поразительно, насколько самостоятельны дети в своей реакции на текст и в понимании его.

На самом деле самая важная составляющая любого обсуждения — доверие учителя к детским способностям. Так уж устроено: дети никогда не будут бездумно воспроизводить то, что учитель (как он думает) заложил им в головы.

Четверг, 13 марта. Хотела почитать им в конце учебного дня, но дети устали; решила продолжить чтение завтра с утра. Быстро обсудили то, что «Слейк понимал, что теперь у него свое дело». Дальше по сюжету рассказывается о газетном бизнесе Слейка *[он собирает газеты на станции, распрямляет их и продает тем, кто не успевает забежать в газетный киоск по дороге на работу]*. В тексте мелькнуло слово «преступление», но по отдельным смешкам детей понятно, что они расценили его действие как смелую выходку, не более. Им понравился эпизод, когда Слейк делает постель из обрывков газет, — возможно, потому что сами обожают устраивать всякие пещеры и создавать «дома понарошку».

В эпизоде, когда Слейк возвращается в пещеру, одна из фраз начинается со «Слейк был…». Я подняла на них глаза. Кто-то вставил: «…Дома».

Снова «На другом пути». Я повернула книгу, чтобы показать ее детям, и они тут же узнали и название, и другой набор. Удивились, что глава короткая, всего одна страница. Стивен решил, что автор таким образом хочет нам что-то сказать *[книга-как-объект помогает в раскрытии значения]*. Я похвалила его за эту мысль и попросила развернуть ее. Он выдал что-то очень сложное и абстрактное на тему «размышления о книге», для которой мы сейчас набираем слова. Но больше всего мне понравилась та уверенность, с которой он говорил перед всей группой. *[Любая мысль достойна высказывания.]* Он самый младший и еще ни разу не сообщал новые мысли остальным.

Я согласилась с его догадками и прочитала эту часть. Потом подумала, что надо идти дальше, так как отрывок был сложный, перевернула страницу и показала им разворот. Они тут же заметили разницу: «Снова число вместо названия главы».

Время было позднее, но я решила быстро прочитать следующую главу, чтобы интерес не спал после предыдущего трудного отрывка. И как раз здесь начался разговор. В этом эпизоде появляются два «постоянных покупателя». Кто-то был совершенно уверен, что человек в тюрбане — это Уиллис Джо и что сейчас он спасет Слейка. Не встретив с моей стороны никакого энтузиазма и прочитав «чего-чего?» на моем лице, они все равно взахлеб обсуждали, что будет дальше, если это он. Я обошлась корявым «Посмотрим». Другие правильно поняли мою

реакцию, и разгорелась дискуссия: «Зачем Уиллису Джо покупать газету? Он работает в метро!», — а в ответ звучало: «Так он ее, может, купил до начала работы», — и тут же выдвигалась следующая мысль: «Станция — это и есть его работа», — на что следовали возражения: «А может, у него сегодня выходной!» и «Ну он же улыбнулся Слейку!» Я решила, что пора закругляться, и отпустила их.

Я вспомнила вашу мысль, что дети-лидеры влияют на всю группу и формулируют общие ответы. Лидеры в моей группе — Дин, Катиана, Джеймс и Мэттью (второй год обучения) и Ханна, Том, Джон (первый).

Дин — очень взрослый мальчишка, отличный читатель. Книгу, которую мы читаем, он либо покупает, либо берет в библиотеке. «Слейка» мы начали в понедельник, во вторник его не было, а в среду он уже прочитал то, что пропустил. Сегодня он сообщил, что взял книгу в библиотеке и с утра поднялся в семь, чтобы дочитать ее! Он главный в моей группе, даже когда обсуждение проходит при участии другой группы. Он крупного телосложения, способный, популярный и является для детей ориентиром, особенно для мальчиков. Мы все невольно смотрим на Дина, когда он шепчет: «Ух ты, как же здорово!»

Пятница, 14 марта. Я пролистала страницы и подошла к эпизоду, когда Слейк раздобыл себе лампу. «С тех пор в пещере всегда горел свет». Я вспомнила, как мы говорили о зрении и как я сама не обратила внимания на метафоры видения и света, когда читала книгу. Хороший пример того, как ребенок может научить учителя. Я сама замечаю эти связи в главе «На другом пути», где говорится о душе Уиллиса Джо, даются намеки на душу Слейка, а также на душу каждого из нас. Совершенно очевидна связь с христианскими образами.

Мы начали читать «Слейка» с утра, пока никто еще не устал. Я напомнила, что мы уже на пятой главе и что Слейк уже познакомился с двумя «постоянными покупателями». Я дочитала до конца пятой главы, повернула книгу, чтобы показать рисунки граффити, обратила их внимание на шрифт, обсудила многоточия в последнем предложении: «Надежды Слейка нельзя назвать светлыми… нельзя… светлыми… нельзя…»

После эпизода о том, как Слейк смотрит в окно вагона так, «будто видит на бетонных стенах яркие картины», я замолчала. Чувствовалось, что дети хотят понять, что здесь таится, некоторые даже наклонились вперед, а кто-то поднял руку. Они быстро вспомнили разговор про зрение и провели параллель с мечтой. Надеюсь, что теперь они увидят, что в книге мечта и сон

могут становиться одним целым. Надо будет проверить, поняли они это или нет.

Я специально заострила их внимание на предложении «Он теперь знал свое метро, как лесник знает свой лес» и еще раз повторила фразу. Ребекка унеслась куда-то в мыслях, но я попыталась вернуть ее внимание: «Ребекка, послушай, это очень важный отрывок». *[Иногда учитель должен встряхнуть ученика, если тот «зависает».]*

Дочитав главу, я спросила: «Что-нибудь хотите сказать?». Многие подняли руки. Я открыла блокнот и объяснила, что их мысли могут пригодиться на завтрашнем обсуждении с другой частью класса. Остальные тоже подняли руки. Вот комментарии, которые я успела записать.

«Он видит картины на стене, как будто замечтался». «Многоточие значит исчезновение, остановку, продолжение» (три разных ребенка).

Я: Есть ли ключевые слова, которые выражают идею главы?

Мэттью: Поиски. Слейк в поисках находит Уиллиса Джо. И в «Восемнадцатой подстанции» Маус точно так же находит Хаммермана.

Ханна: Во всех трех книгах кто-нибудь мучает главного героя.

Ребекка *(после моего замечания сосредоточилась и привела цитату):* Он понимает знаки так, словно он лесник в лесу.

Когда я попросила ее объяснить цитату, она сказала: «А члены банды — лесные дикари».

Стивен: *(под впечатлением от мысли Ребекки насчет леса)* Слейк похож на барсука, потому что по ночам он зарывается в туннель.

Я только бровь подняла, но Стивена поддержал другой мальчик, который сказал, что барсуки и правда залезают в тоннели не только днем, но и ночью.

Нейл: Он добывает еду, словно в лесу живет.

Джеймс: Он потерялся в жизни, но при этом не боится.

(На мой взгляд, очень вдумчивое замечание. Джеймс вообще способен проникать в самое сердце персонажа. Именно он описал «Охоту на ведьм» как «книгу всех чувств».)

Джеймс *(другой мальчик)* с **подачи Дина:** Город похож на лес, и у Слейка в городе совсем нет друзей.

[Хорошо видно, как дети легко ссылаются на другие тексты, ищут значения через метафору, ищут решения проблемы текста через собственный опыт (из-мира-в-текст), пытаются проникнуть в душу героя.]

На этом мы прервались, но позже в тот же день я собрала обе части класса на беседу. Другой группе книгу читает их учитель. Я сказала, что хочу обсудить все три книги и соединить их на доске. Раньше мы для обсуждений доску не использовали, и дети оживились. Две группы вместе — это примерно пятьдесят человек, но при этом они послушны, внимательны и не мешают друг другу, охотно соглашаясь с «да» или «не совсем так», если кто-то говорит за них.

Как обычно, я попросила их сказать одно-два слова о книге. Так детям намного проще сосредоточиться на идеях — иначе они уходят в пересказ, хотя это в принципе тоже не возбраняется *[любая мысль достойна высказывания]*. Все записи на доске я обязательно комментировала и спрашивала, могут ли они привести цитату из текста, пусть даже самую короткую *[откуда вы это знаете?]*. Таким образом, любой участник, а не только первый высказавшийся, может развернуть то, что было сказано *[общая копилка идей]*. *Я* решила, что следующие слова углубят их понимание, но произнесла слово «жертва» только после того, как они упомянули «травлю», и слово «защитник» после того, как они сказали «друг» *[учитель как источник информации]*.

Я спросила, как слово «друг» укладывается в сюжет книги. Они тут же вспомнили про Уиллиса Джо, однако я уточнила вопрос: есть ли в книге доказательства, что Уиллис мог стать или стал другом, союзником Слейка *[учитель возвращает читателя к тексту]*. Но они оставили вопрос открытым.

Вспоминая сейчас эту дискуссию, я понимаю, что в их рассуждениях гораздо больше логики, чем у меня, так как они точно почувствовали, что такой герой, как Слейк и подобные ему, просто не могут не иметь союзника. В книге и в беседе со мной Уиллису Джо отведено очень важное место, и образ у него получается интересный, не особенно угрожающий. Конечно, дети сделают разумный вывод исходя из всего, что они до этого уже читали.

[С этого места я больше не буду анализировать записи — надеюсь, ваших знаний о методе уже достаточно для того, чтобы отметить для себя необходимое.]

Понедельник, 17 марта. У меня было совсем немного времени на обсуждение утром. Очень долго они выясняли, кого родители отпустили на уборку мусора, а кого нет. Но мы успели прочесть первые четыре страницы шестой главы и подошли к эпизоду, где Слейк чувствует, что человек в тюрбане, задавший ему вопросы про газетный бизнес, опасен. На обсуждение времени не было, но дети начали волноваться за Слейка.

В конце дня, в последние десять минут, я успела спросить, есть ли мысли. Никакого энтузиазма в обсуждении: очень жарко, все устали. Я предложила записать мысли для общей дискуссии с другой группой.

Мэтью вот что вспомнил: «Где-нибудь еще говорится про сто двадцать один день в метро? Или это было только в начале?» Этот вопрос возник у него после воспоминаний Слейка о жизни с тетей: как она ругала его, когда он потратил все деньги из бутылки на черный день.

Все хранили молчание, и я сказала им, что их мысль насчет зрения очень помогла мне самой увидеть текст. Зрение связано со светом. Можно ли увязать это с тем, что Слейк осветил свою темную пещеру? Они подхватили подсказку и почти правильно вспомнили, что «в пещере у Слейка горит лампочка». В таком случае могут ли два этих слова — «свет» и «темнота» — сказать нам что-то о характере Слейка и тех условиях, в которых он жил? Вот ответы.

Джеймс: В его пещере было очень темно, и в жизни его тоже.

Я сказала: «Как хорошо ты это сказал» — и спросила: «Что-то еще?»

Дин: Эта пещера была очень тоскливая.

Ребекка и Анушка: У него не было нормальной еды и одежды.

Мэттью: У него не было настоящих друзей. И еще темнота страшного черного цвета — если хоть немного света, то уже счастье.

Дин: И еще это наказание.

Катиана : Когда он со своей тетей, у него на душе темно.

Надо отметить, что основные мысли высказывали только дети постарше. Наверняка мой вопрос был слишком сложным как по форме, так и по содержанию. Дети помладше и те, кто еще не сформировался до конца (я не смешиваю эти два понятия), участвовали в дискуссии, постоянно повторяя «В туннеле темно» или «Стены темные».

Возможно, не слишком благоразумно с моей стороны было возвращаться к образам туннеля и метро. Я спросила: «Играет ли туннель, вообще подземелье, какую-то роль в книге?» — и тут же увидела поджатые губы, головы набок и общее выражение: «Неа».

Я не отставала от них, даже начала терять терпение. Предположила, что туннель, холод, отсутствие нормальной постели, темнота — всё это не является нашей нормальной жизнью. Я спросила, чем для Слейка были туннели и метро и почему он решил остаться.

«Дом», «место, где он прячется», «безопасность», «защита».. Интонация всех этих ответов — «зачем об этом спрашивать?»

Наконец заговорили о понятии «цивилизованный». Я объяснила, что это, и спросила, может ли Слейк вести цивилизованный образ жизни в метро.

Посыпалось: «Он в убежище», «У него есть друг, уборщица», «Там ему тепло», «У него есть где спрятаться от охотников», «У него есть еда», «Он соблюдает чистоту и моется в чистых туалетах», «У него есть его работа, его бизнес», «У него есть вода», «Он сам управляет своей жизнью» (это Мэттью сказал).

Кейти, которая все пыталась осмыслить слово «цивилизованный», засмеялась и сказала: «Но ведь он зубы не чистит!»

Среда, 19 марта. Седьмая глава. Дела у Слейка все лучше и лучше, дети слушают с удовольствием. Они улыбаются, смеются, чувствуют облегчение, с большим участием слушают, с какой любовью он рассказывает о своих коллекциях. Им очень понравились слова человека в тюрбане в конце главы («Ничего так») по поводу очков Слейка, они смеялись и повторяли друг другу эти слова.

Коллекция очков Слейка (стр. 55) хорошо вписывалась в концепцию зрения. Я заметила, что мы пока правы в своих догадках по этой теме. И еще я вспомнила книгу, о которой все они наверняка уже слышали или даже видели фильм. Сразу очень много озадаченных рожиц, и я подсказала: «Очки, цветные линзы,

меняющие взгляд на мир». Опять задумались, но потом некоторые вспомнили «Волшебника страны Оз». Я дала им пару минут на обсуждение, кто что оттуда вспомнил, а потом снова вернула их к Слейку: «Есть ли между этими сюжетами связь?» Многие дети сказали «да», но за те две минуты, что у нас остались, я записала всего два комментария, имевшие отношение к зрению.

Мэттью: Слейк — как Дороти: чем дольше он вдали от дома, тем счастливее, и возвращаться не хочет.

Стюарт *(один из тех, у кого способности ниже среднего)*: Тетя Слейка такая же плохая, как и ведьма в «Волшебнике страны Оз».

Это его замечание моментально до небес подняло его в глазах одноклассников, и он некоторое время наслаждался одобрительными взглядами и шепотками.

Четверг и пятница накануне каникул. Надо закончить с учебниками, разобрать рисунки детей, проверить оборудование, навести порядок… Дел полно, а это значит, что атмосфера для внимательного чтения неподходящая. Вместе с детьми решили дочитать Слейка после каникул.

Летний триместр, понедельник, 7 апреля. За две недели каникул их интерес только подогрелся, и мы первым же делом начали читать с того места, где остановились.

Мы читали эпизод, когда на платформе выключился свет. В тексте появилось слово «эволюция». Я спросила, знают ли они, что это такое. Многие путались в определении, и я быстро объяснила. Они сразу уцепились за представление о первобытных людях, а Стюарт сказал: «Человек давным-давно жил в пещерах». Другие согласились, и я спросила, какое отношение это может иметь к книге. «Да… пещерные жители… поношенная одежда… никакой нормальной еды, никакой нормальной постели… рисунки на сводах пещеры… еда с помоек…»

На семьдесят седьмой странице мы снова встретились с Уиллисом Джо, где описывается, как жизнь его летит под откос, как ему не нравится его работа, а также проблемы в семье. Что-нибудь скажут по этому отрывку?

Ребекка: Он ссорится со своей женой и детьми.

Том: Он плохо водит.

(Другой мальчик добавил: «Он водит машину, как психбольной».)

Джеймс: Он специально идет домой самой длинной дорогой.

Я спросила: «Как бы вы описали атмосферу этого отрывка?»

Стюарт, который легко отвлекается, долго думал и снова отважился высказаться: «Он очень устал».

Ханна: Он всё делает на автомате, и ему очень скучно жить.

Джеймс: У него зависимость, как у курильщика.

Том: Ему надоела его жизнь, и он снова мечтает об Австралии, она ему очень нужна.

Не все поняли последнее замечание, и мы обсудили, что такое мечта и амбиции и что даже неосуществленные амбиции (особенно они) очень важны для людей.

Вторник, 8 апреля. Мы прочитали тринадцатую и четырнадцатую главы. До конца оставалось совсем немного, и дети оживились, предвкушая кульминацию. Мы обсуждали слово «могила» — связано ли оно с фактическим самозахоронением Слейка в пещере, когда он понял, что скоро рабочие закроют дыру *[в стене туннеля]*. Видят ли они связь с рассказами о смысле Пасхи, которые слушали до каникул? Этот они осилить не смогли: то ли вопрос трудный, то ли в книге этого не увидели. В итоге я сказала, что мне самой интересна эта мысль; на этом и закончили.

В конце тринадцатой главы я обратила внимание на следы, которые появляются перед тем, как Слейк, шатаясь, выходит в туннель. Дети уже сгорали от нетерпения, что же будет дальше, но прежде чем продолжить, я спросила, есть ли мысли.

Питер: Слейк может погибнуть.

Энтони: Их дороги пересеклись.

Анушка: Слейк сильно рассердился на рабочих.

Катиана: Если он не проснется, то потеряет свой дом.

Ребекка: Я думаю, что Уиллис Джо поможет ему вернуть дом.

Мэттью: Слейк практически умирает, и его пещера тоже.

У нас оставалось время на четырнадцатую главу. Дети очень обрадовались, что Слейк выжил, что Уиллис Джо воспрянул духом. Нейл заметил: «Уиллис теперь больше не психопат».

Среда, 9 апреля. Все вместе решили накануне, что с утра первым делом дочитаем Слейка. Но сегодня для начала поговорили о том, что в финальных главах книги автор часто завязывает все нити сюжета, которые до того казались порванными и путаными, поэтому сейчас надо слушать очень внимательно.

Они хотели дослушать книгу разом до конца, и, когда она захлопнулась, послышался вздох разочарования. Я вопросительно посмотрела на них, и Анушка сказала с чувством: «Все равно что смотреть фильм с глупым концом. Я не понимаю, что произошло». Ее слова так всех поразили, что я испугалась, что дети решат, будто книга их обманула, и решила спасать репутацию: «Концовка может быть любой. А что, если финал требует вернуться в начало и понять, почему книга закончилась так, а не иначе?»

Они сразу повеселели и выдали пару комментариев, которые помогли им разобраться.

Мэттью: Слейк хотел уйти из метро, как и Уиллис Джо хотел уйти от своих овец.

Джеймс: Слейк сбежал из могилы, как и птица от него улетела. С одной стороны — «ловушка», с другой стороны — «освобождение».

В итоге я сказала, что нам надо подумать, что я принесу магнитофон, а они пусть обсудят в маленьких группах эту историю, обменяются мыслями, а если захотят их записать — тем лучше.

15 апреля. Со мной теперь работает студент, он читает моей группе «Путь на Сэттин-шор» *[Филиппы Пирс].* Записи обсуждений и письменные работы по «Слейку» окончены.

16. Игры на основе метода «Расскажи»

Вариации на тему: стратегии читательской игры по методу «Расскажи» предполагают, что мы рассматриваем явления в широком плане, периодически концентрируясь на том или ином важном аспекте.

Игра в цитаты

Класс делится на маленькие группы, не менее трех и не более пяти человек. У каждой своя книга для чтения.

Участники одной группы сначала задают друг другу четыре основных вопроса. По желанию (своему или учительскому) одного из группы выбирают председателем и секретарем. Закончив с базовыми вопросами, они обсуждают любые общие или специальные, которые имеют отношение к книге или которые учитель пожелает им задать. В это время учитель обходит группы, чтобы быть в курсе или прийти на помощь, если потребуется.

Когда учитель решает, что время вышло, он останавливает обсуждение, и все участники группы самостоятельно (и уже без дискуссий) записывают, что бы они хотели сказать о книге тем, кто ее еще не читал. На эту игру не стоит отводить много времени; не тяните, наоборот, поторапливайте. Затем команда слушает, что записал каждый из участников, и помогает лучше и легче выразить свою мысль. В конце концов, команда решает, в какой последовательности они зачитают свои мысли всему классу. Другими словами, они организуют свои разрозненные мысли в целое сообщение. Повторюсь: времени на это отводится как можно меньше.

Класс собирается вместе. Учитель выбирает группу, которая начнет. Дети садятся в ряд перед классом, можно сделать из этого небольшое событие, чтобы каждый прочувствовал момент. Группа объявляет название, имя автора и показывает книгу. Дальше читаются высказывания, в порядке, который ребята установили заранее. Учитель спрашивает, кто из аудитории уже хочет прочитать эту книгу. Класс задает вопросы по книге. Ведущая группа может отвечать полностью на вопросы, но может, посовещавшись, отказаться, если своим ответом они раскроют сюжет. Учитель периодически снова спрашивает, кто хочет прочитать книгу, и предлагает дальше задавать вопросы, до тех пор, пока считает обсуждение продуктивным.

Приведу пример. Трое моих студентов читали «Мост в Терабитию» Кэтрин Патерсон. Их высказывания по книге

выглядели примерно так. «Я не хочу вам рассказывать об этой книге вообще ничего, чтобы не „слить“ ее. Я считаю, что это лучшая книга, которую я когда-либо прочитал. Думаю, что она вам тоже понравится, но для этого лучше ее прочитать самому, а потом уж обсуждать». Поначалу я подумал, что на этом их выступление закончится. Ничего подобного. Им задали море вопросов, и все пытались выяснить, почему они сказали об этой книге именно так. После этого книгу прочитали все и попросили устроить беседу по методу «Расскажи». Ребята сказали, что только прочитав книгу, поняли, отчего группа так неохотно делилась впечатлениями, и теперь им всем хочется узнать, кто и что о ней думает.

Участники этой игры быстро заучивают вопросы, которые двигают дискуссию вперед: «Где происходит действие?», «Когда?», «Кто главный герой и как он (или она) выглядит?», «Можно ли от этой книги хоть на секунду оторваться?». Они быстро понимают, как иногда полезно в обсуждении попросить прочитать отрывок вслух. И, помня о том, что их самих могут попросить о том же, повторяют любимый отрывок перед началом беседы.

Образовательные ценности такой игры очевидны. Книгу надо читать внимательно, чтобы уметь о ней рассказать. В игре варьируется работа в большой и малой группе, и в основе этой работы — сотрудничество. Тщательно построенные высказывания нужно записать, после этого отредактировать друг друга. Ребята получают выступления перед аудиторией, учатся выражать мысли, чувства, критические соображения перед зрителями, а также объяснять и отстаивать свою позицию. В результате учащиеся мотивируют друг друга к чтению.

Игра для тех, кто не читал книги

Надо учитывать, что в каждой группе есть те, кто не читал книгу. Как их задействовать? Если они ничего не знают о книге, они могут поработать «вопрошателями» и «разъяснителями». Когда они перестают улавливать, о чем идет речь, они должны сказать об этом, а другие — им это объяснить. Время от времени учитель просит их обобщить то, что уже было сказано. Это иногда заставляет тех, кто читал, задуматься, точно ли они выразились, и впредь подбирать слова еще внимательней.

Можно нарочно попросить пару-тройку ребят не читать книгу, которую будет читать весь класс, и таким образом предупредить ситуацию, когда не читавших не окажется. Если в аудитории есть те, кто книги не читал, это внесет свою неповторимую ноту в обсуждение.

Игра в ответственность

«Все, как в жизни!» — вот, по-моему, принцип любой познавательной игры. Так, математику лучше всего учить, делая то, что имеет прикладную ценность, а не просто ради демонстрации умственных возможностей. Художественная литература ценна сама по себе, и это едва ли не главное ее свойство. Мы читаем ради того, чтобы получать удовольствие от чтения, ради любопытного текста и сведений, которые он в себе несет.

Между тем, можно по-всякому играть с интерпретацией и анализом текста — это учит понимать, что такое чтение, что в нем хорошего и зачем оно вообще нужно. Особенно актуально это для детей. В лучших из этих игр и занятий велика доля критического общения между участниками. Вот несколько примеров, более подробные описания которых включены в Часть первую, «Пространство чтения».

1. Старшие ученики делают подборку книг для младших. Эти книги они сами читали и обсуждали и теперь пришли к выводу, что младшим они тоже понравятся. Что им делать дальше? Читать вслух? В таком случае им необходима практика, чтобы уметь делать это хорошо. Что им говорить дальше? Какие вопросы задать маленьким, а какие не надо, и почему? Всё это требует обсуждения и подготовки, в процессе которых старшие ребята узнают самих себя, открывают, к какому типу читателей они относились раньше и какими стали сейчас, учатся критически судить о достоинствах каждой конкретной книги.

2. В игру «Ты это читал?» может играть кто угодно: ученики одного класса, ученики разных классов, родители между собой. Тут тоже надо готовиться, читать книгу внимательно, придумывать аргументы в ее пользу, объяснять, чем она хороша и почему ее стоит прочитать. И искать цитаты, которые можно будет зачитать.

3. Можно собрать самый разный материал: письменные обзоры, биографию автора, иллюстрации, обложки, картины на основе сюжета или отдельных сцен, — и сделать стенгазету, школьный журнал или другую публикацию.

4. Выступления с чтением произведений на классных и общешкольных собраниях могут стать большим событием, если их хорошо отрепетировать. На моей памяти одним из лучших

было выступление десяти-одиннадцатилетних ребят, когда они всем классом увлеклись творчеством Чарльза Козли. Они пришли к выводу, что всё его творчество можно поделить на несколько периодов: детство, служба во флоте, работа учителем и так далее. Затем они выбрали около десяти стихотворений, написали текстовые связки между ними и, отрепетировав стихи и проработав сценарий, выступили перед всей школой с программой, которую они назвали «Чарльз Козли и его поэзия». Потом они сшили сценарий в отдельную книгу и подарили школьной библиотеке.

Игра в ассоциации

Простейшая игра — игра в ассоциации с названиями книг. Например, десятилетние дети (что говорить — даже некоторые взрослые) не с первого раза понимают стихотворение Теда Хьюза «Вижу медведя», потому что не знают, как его читать. Вам поможет игра в ассоциации: возьмите первые слова стихотворения «Вижу медведя» и ищите, где там может быть спрятана игра слов или двойное значение. Так, само слово *«bear»* имеет прямое значение — «медведь», и к тому же является омонимом к слову «голый, неприкрытый» («bare»). В данном случае таков истинный смысл стихотворения[20].

Игра «вопрос — ответ»

Для поэтических дискуссий по методу «Расскажи» Даг Хилкер, профессор английской филологии, предложил одну игру, которую можно использовать и для обсуждений книг в других литературных жанрах, особенно рассказов и романов.

Ученик читает текст и записывает три вопроса, на которые он хотел бы получить ответ. Потом выбирает себе пару, они пытаются ответить на вопросы друг друга и вместе составляют три вопроса, на которые они хотели бы услышать ответ от других. Дальше ученики объединяются по две пары и отвечают на вопросы друг друга. После этого они представляют один вопрос уже на общеклассном обсуждении…

Красота этой схемы — в повышении уровня вовлеченности. Они все заинтересованы: ведь их вопросы обсуждают все. Каждый из них оказывается и в роли интервьюера, и в роли отвечающего. Я убежден, что при такой схеме класс идет дальше и копает глубже, чем если бы все эти вопросы задал им учитель.

В заключение Хилкер пишет, что ученики идут дальше и копают глубже, потому что сами задают вопросы и отвечают на

вопросы друг друга, — и эта его мысль составляет саму суть метода «Расскажи». Он эффективен, потому что основан на чтении и обмене читательским опытом с «читателями равного уровня» (выражение Уэйна Бута).

В заключение

Я решил сдержаться и не заканчивать книгу на яркой и пафосной ноте. Метод «Расскажи» только развивается: все больше и больше учителей берут его на вооружение. Он открыт и не закончен, при этом более чем увлекателен.

За эти годы уже многие успели им воспользоваться. А начинали мы в 1980-м в составе группы ученых: Стив Бикнелл, Ирен Сьютер, Барбара Рэйвен, Джен Максвелл и Анна Коллинз. Их имена с благодарностью упоминаются во многих работах.

Лисса Пол и Мэри Сатклиф подробно прокомментировали черновые наброски этого расширенного издания «Расскажи», которые впервые появились в «Книжной беседе». Как всегда, неоценимую помощь в издательском плане оказала Маргарет Кларк. А дополненным и переработанным изданием мы обязаны Мэри Сатклиф и Стиву Бикнеллу.

Сердечно благодарю их всех.

Послесловие практикующего учителя

«Расскажи» Эйдана Чамберса — непростая книга для нашей школы. Прежде всего потому, что в ней речь идет о другой традиции преподавания литературы; в ней прочитываются иные отношения между учителем и учеником, чем мы привыкли, другая дистанция между ними и даже другой способ обращения с текстом.

Однако учитель всегда учитель, дети всегда дети, а ситуация, когда взрослый человек с книгой в руках стоит перед классом, едина на всех континентах.

Ты пришел в класс, перед тобой двадцать детей, и твоя задача — зажечь и увлечь их книгой. Каждый ребенок — загадка. Даже если ты его учишь не первый год, все равно трудно предугадать, как именно он отзовется на новую книгу. А тут двадцать загадок. И все на тебя глядят со скепсисом.

Ужас. Загадки с глазами.

Конечно, у учителя есть такие безотказные инструменты, как программа и календарно-тематическое планирование, методические разработки и планы уроков. Они выстраивают класс, дробят время, вовремя переключают внимание детей, делят год на понятные удобные отрезки.

Но мы же говорим о любви? Или хотя бы о понимании, об открытии книги как неизвестного острова.

А любовь из-под палки невозможна.

Вот эту проблему и пытается решить Эйдан Чамберс. Ведь в западных школах тоже есть обязательные для изучения тексты, и если наши школьники плачут от «Слова о полку Игореве», то итальянские проливают не менее горькие слезы на всех кругах Дантова ада, а американские — бьются над Диккенсом.

Не берусь предугадать реакцию всех учителей на эту книгу: у меня на это нет ни смелости, ни долгого опыта преподавания литературы. Существует множество отечественных методик и разработок, во многом перекликающихся с методом «Расскажи»: элементы эвристической беседы, опросные листы, пятиминутки рефлексии и так далее… Палитра приемов учителя литературы довольно богата. Нет сомнения, что многие нащупывали приемы Чамберса интуитивно, в ходе живой учительской практики. Но эта книга ценна целостным подходом: в ней рассказывается и о теории, и о практике, основанной на этой теории.

Метод Эйдана Чамберса позволяет не терять живой связи с

текстом и в то же время дает детям возможность услышать себя и других, вовлекаясь в естественный диалог о книге.

Шаг за шагом этот метод помогает даже не читающим детям выработать форму говорения о книге, а значит, форму размышления.

Ведь, как справедливо замечает Чамберс, мы не знаем, что мы думаем о книге, пока не начнем о ней говорить.

Алексей Олейников, учитель русского языка и литературы, Москва

Приложения

История британской учебной системы начинается едва ли не с римской эпохи. В XVI веке король Эдуард VI положил начало государственному образованию, учредив *grammar schools,* или *школы грамотности,* а с девятнадцатого века начальное и среднее образование перестало быть прерогативой церкви и стало всеобщим и обязательным.

В современной Англии сосуществуют самые разные формы образовательных учреждений: школы, пансионы, лицеи и колледжи. Частные и государственные, светские и конфессиональные. Некоторые учебные заведения ведут свою историю со средних веков. Есть школы *раздельного типа* — только для мальчиков или только для девочек. Словом, родители имеют возможность выбирать, в зависимости от религиозных и каких-либо других убеждений.

Но основу системы просвещения составляют все-таки государственные учебные заведения. И все школы, независимо ни от чего, подчиняются определенному стандарту. Для того чтобы перейти на новую ступень в обучении, дети сдают экзамены общегосударственного образца.

Мы попросили автора дать общее представление о том, как устроена обычная английская школа, поскольку это так или иначе связано с вопросами чтения и читательской среды. Как мы увидим, особое внимание в Англии уделяется общешкольным традициям и поддержанию тесных взаимоотношений между детьми, родителями и педагогическим коллективом.

Дошкольное и школьное образование в Англии

В дошкольные учреждения детей берут от двух до семи лет. Наряду с частными есть государственные ясли, детские сады, а также бесплатные развивающие группы, в которых дети находятся не под надзором воспитателей, а вместе с родителями. Там обучают чтению, письму, счету — через развивающие игры.

Обучение в государственной школе начинается с пяти лет. В начальных классах изучают английский язык, математику, историю, географию, музыку, промышленные технологии и искусство. Часть из них — по выбору родителей.

Primary school — от четырех до одиннадцати лет. Объединяет признаки подготовительной группы детского сада, нулевого класса и начальной школы. После экзамена в шестом классе ребенок переходит в *Secondary School,* аналог российской средней школы.

Junior School, или *младшая школа* — от семи до тринадцати лет. По окончании ее экзамен *Common Entrance Examination* дает право поступить сразу в старшую школу.

Среднее школьное образование в Англии обязательно.

С одиннадцати до шестнадцати лет и частные, и государственные школы готовят ребят к получению *GCSE (General Certificate of Secondary Education)* — общего свидетельства о среднем образовании, или *GNVQ (General National Vocational Qualification*) — национального свидетельства о профессиональной квалификации. Получив обязательное образование, ребята решают: покинуть школу и пойти работать или поступать в университет.

Senior School — старшая школа для подростков от тринадцати до восемнадцати лет. Готовит к экзаменам *GCSE A-Level* или *International Baccalaureate.*

Grammar school — то же самое, только с углубленной программой. С шестнадцати-восемнадцати лет готовит к университету (*Sixth Form).*

Распорядок дня

Учебный день в обычной британской школе поделен на уроки, или «периоды», каждый — определенной длительности. Это не касается подготовительной и младшей школы, там все не так жестко структурировано, занятия часто перетекают одно в другое и перемешиваются.

В младшей школе (с семи лет) и всю среднюю (до восемнадцати) уроки проходят в установленное время. Расписание готовится перед каждым учебным годом. Продолжительность уроков в средней школе обычно около 40 минут. При необходимости (как в случае с лабораторной работой), занятия сдваивают. Учатся с 9:00 до 15:30 или 16:00. Младшие школьники уходят, разумеется, раньше.

День начинается с утренней ассамблеи, которая длится от получаса до часа, после нее все расходятся по классам. Первая утренняя перемена идет обычно 15–20 минут. Потом перерыв на ланч — от часа до полутора. Перерыва на обед, как правило, не бывает.

Отдельная проблема — количество часов. Каждый учитель защищает свой предмет и считает, что времени на него отпущено слишком мало. За последние двадцать лет учебные планы меняли сверху столь часто, что трудно понять, какая обстановка именно сейчас. Но, как всегда, всё зависит от уровня школьных работников. Хороший руководитель с крепким коллективом могут гораздо больше, чем за то же время успевают сделать в слабой школе. Так что в школьной системе всё очень неоднородно.

Учителя с низкой квалификацией всегда говорят, что им не хватает времени работать в классе по методу «Расскажи». Тогда как хорошим учителям никогда не бывает трудно встроить это в свой учебный план.

Очень многое зависит от системы повышения квалификации.

Утренняя ассамблея

Традиционное собрание перед началом учебного дня. Вся школа — ученики, педсостав и другие работники — собирается в большом помещении: в холле или актовом зале.

Программа (фактически, ритуал) имеет в основе протестантский образец (кроме школ других конфессий, например католических или еврейских). В прошлом в нее обычно входило пение гимнов, чтение Библии, а также речь директора или какого-нибудь почетного гостя. Затем следовали объявления по повестке дня — от руководства и педагогов.

В наши дни, в соответствии с концепцией мультикультурализма, на утренних ассамблеях отмечаются важные даты, связанные с другими религиями. Но в целом ассамблеи стали более светскими. К примеру, вместо религиозных гимнов может прозвучать стихотворение или небольшой прозаический текст. Без музыки, популярной или классической, тоже обычно не обходится.

Во многих школах ученики сами готовят небольшие выступления: сценки, стихотворные программы и тому подобное. Порой собственного сочинения. А кое-где (чаще всего в *secondary schools,* или *средних школах*) ассамблеи ведут ученики.

Словом, в наши дни школьные ассамблеи становятся более неформальными и разнообразными по своему содержанию. Но главный принцип остается неизменным: ассамблея — это встреча со всем школьным сообществом, взаимная коммуникация, обмен важной информацией. Это традиция очень укрепляет внутришкольные связи.

Профессиональные курсы

По-английски они называются *in-service courses* и организованы для работающих учителей и библиотекарей, «без отрыва от производства». Посещать их можно с первого года работы и хоть каждый год. Их организуют и курируют различные государственные и негосударственные институты. Университеты, департаменты дополнительного профессионального образования, независимые организации, специализирующиеся на помощи учителям и библиотекарям (например, Центр оптимизации начального образования в Лондоне), профсоюзные организации, такие как Ассоциация школьных библиотек и Национальная ассоциация преподавателей английского языка, и многие другие.

Для студентов, которые собираются стать учителями, есть подготовительные курсы при университетах. Они действуют параллельно основной учебной программе.

Литература

Некоторые книги и работы Э. Чамберса

Произведения для детей и подростков

Цикл Смэш (Cycle Smash), 1967
Марль (Marie), 1968
Змеиная река (Snake River), 1975
Перемена (Breaktime), 1978
Станцуй на моей могиле (Dance on My Grave), 1982
Теперь я знаю (Now I Know), 1987
Мост с платным проездом (The Toll Bridge), 1992
Письма с необитаемого острова (Postcards from No Man's Land), 1999
Вот и все. Настольная книга Корделии Кенн (This is All: The Pillow Book of Cordelia Kenn), 2005
Очень хочу тебя узнать (Dying to Know You), 2012
Тайна тюленя (Seal Secret), 1980
Охота на ведьм (The Present Takers), 1984
Игра в поцелуи. Короткие рассказы (The Kissing Game: Short Stories of Defiance and Flash Fictions), 2011

Критика, методика. Педагогическая теория и практика

Читатель по случайности (The Reluctant Reader), 1969
Как говорить с детьми о книгах (Introducing Books to Children), 1973,1983
Книжный разговор: записки о книгах и детях (*Booktalk: occasional writing on literature and children*), 1985
Пространство чтения (The Reading Environment), 1991
Расскажи. Дети, чтение, беседа (Tell Me: Children, Reading and Talk), 1993
Беседы о чтении (Reading Talk), 2001

Детская и подростковая литература, упомянутая в книге

Артур Рэнсом. *Ласточки и амазонки.* Впервые опубликована в 1930 году.

Классика английской детской литературы. Автор — человек с удивительной судьбой. Бывший агент британской разведки, уйдя на покой, стал детским писателем. В первой книге из приключенческой серии две группы детей на каникулах отправляются на остров на лодках «Ласточка» и «Амазонка». Это и игра, и настоящее приключение, в котором дети, сами того не замечая, становятся крепче, умнее, взрослее. Вся книга пронизана аллюзиями из истории мореплавания и мировой приключенческой литературы. И в то же время книга очень географически точна и содержит много интересных сведений о природе.

Перевод на русский язык М. Авдониной. М.: Эксмо, 2004.

Джилл Томлинсон. *Совенок, который боялся темноты,* 1968.

Остроумная книжка о Совенке по имени Плоп. Он боится темноты и не хочет охотиться с мамой и папой. «Темень — это жутко», — говорил он. Мама Сова отправляет его разузнать хорошенько про темноту Внизу его ждет много интересных и неожиданных встреч. Семь глав — это семь ночей, в продолжение каждой из которых Плоп узнает что-то новое. И в результате он приходит к выводу, что ночь не так уж плоха и страшна. Эту книгу рекомендуют для профилактики детских ночных страхов.

Чарльз Кипинг. *Железная дорога, 1974.*

Автор — художник-иллюстратор, известный своим оформлением произведений мировой литературы (Диккенса, Моэма, Достоевского и многих других), обладатель многих наград в области детской литературы, в том числе второй премии Ганса Христиана Андерсена (1974 г.) В книге *Железная дорога* рассказывается о семерых одиноких стариках, живущих в коттеджах вдоль заброшенной железной дороги. Однажды они выигрывают, поставив вместе на одну футбольную команду. Ироничная и в целом трогательная история. Достаточно лаконичный текст, внимание читателя приковано прежде всего к сложной и тонкой графике.

Книга отмечена премией *Greenaway Medal* (1974).

Рейнир Зимник. *Кран, 1969.*

Философская притча немецкого писателя и художника Рейнира Зимника. В центре истории — герой по имени Лектро, маленький человек, который решил подняться над миром. В вечно меняющемся и сложном мире очень легко запутаться, и Лектро воплощает мечту — становится крановщиком. С годами человек и кран становятся одним целым: кран — это гигант с железными мышцами, а человек — его сердце.

Джон Бернингем. *Отойди от воды, Ширли! 1*992.

Продолжает традицию фантастической приключенческой повести, наподобие «Пеппи Длинныйчулок». На пляже папа и мама устраиваются в шезлонгах, чтобы продремать весь день. Для Ширли это возможность устроить незабываемое плаванье. Родители кричат ей: «Отойди от воды!». Но Ширли уже решила пуститься в путешествие, где ее ждут опасность, пираты и спрятанные сокровища.

Джон Бернингем. *Дедуля,* 1984.

Обаятельный дедушка ухаживает за куклами своей внучки, ест воображаемое клубничное мороженое, берет ее в санную поездку и поддерживает ее планы морского путешествия в Африку. Книга получила премию Кейт Машлер, по ней снят мультфильм.

Розмари Сатклиф. *«Солнечная лошадь, лунная лошадь»,* 1977.

Действие происходит в Бронзовом веке на территории Британии.

Главный герой, Лабрин Ду (Темнолицый), принадлежит к племени докельтских жителей Британских островов. Главные события начинаются, когда их завоевывают. Он сын вождя, и когда отец и старшие братья гибнут в битве, вынужден занять место главы племени.

Повесть реконструирует события далекого прошлого. И заодно выдвигает эпическую версию, откуда появилась знаменитое уффингтонское изображение Меловой лошади на холме. Лабрин приносит себя в жертву ради спасения своих сородичей.

Эмма Смит. *Без разговоров,* 1972.

Автор — обладательница премий *Atlantic award* (1947), *Rhys Memorial prize* (1949) и других. Остросюжетная повесть «Без разговоров» начинается вполне спокойно.

Из-за снежной бури Эми вместе с другими учениками

отпускают из школы пораньше. Сначала они едут в школьном автобусе, а там, где дорога заканчивается, Эми выходит и идет по заснеженным холмам к старому дому бабушки. Только там она чувствует себя в безопасности. Обычно они с бабушкой садятся у очага, пьют чай, шьют лоскутное одеяло и раскладывают пасьянс. Им хорошо вместе, и снег уже не кажется таким угрожающим. Но в тот день в их дом неожиданно врываются двое вооруженных преступников. Однако, благодаря бабушкиной интуиции и смелости Эми, история заканчивается хорошо, и Эми получает награду, о которой она давно мечтала.

Алан Гарнер. Каменная книга, 1976.

Первая книга из одноименной тетралогии (1976–1978). В 1996-м получила премию *Phoenix Award.* Ассоциации детской литературы. Из произведений этого автора в России издан только «Волшебный камень Бризингамена» (его дебютный роман). О «Каменной книге» автор говорит, что это самый большой труд в его жизни. Это цикл из четырех повестей о той сельской Англии, которой больше не существует. Жанр — магический реализм.

Беверли Клири. *Дорогой мистер Хеншоу,* 1984.

Повесть в письмах. После того как родители шестиклассника Ли Боттса развелись, он переехал с матерью в другой город. На новом месте он пытается найти друзей, справиться с гневом по отношению к отцу, который его бросил. Ли никак не может найти себе места и пишет письмо своему любимому писателю Бойду Хеншоу. Тот отвечает. Завязывается переписка, которая навсегда изменит жизнь Ли. Эта книга получила премию *Newbery Medal* (1984).

Энтони Браун. *Прогулка в парке,* 1977.

Энтони Браун, английский писатель и художник, — обладатель множества премий, в том числе двух медалей Кейт Гринуэй и премии Андерсена. Герои книги «Прогулка в парке» отправились на прогулку со своими собаками и за время прогулки крепко подружились, несмотря на то, что в начале прогулки их, казалось, ничего не связывало.

Рут Браун. *Прогулка Рози,* 1971.

Веселая и яркая книжка-картинка. Курочка Рози идет прогуляться и совсем не подозревает, что за ней по пятам крадется лис. Ее прогулка неспешна и безмятежна, а все попытки лиса схватить ее проваливаются сами собой.

Фульвио Теста. *Недовольные,* 1982.

Герои этой книги — двое мальчишек — жалуются на скучную жизнь по дороге домой, а пока они рассуждают, что у них за скучный город, то пантера мимо пробежит, то кто-нибудь мебель с балкона выкинет. Но мальчики ничего не замечают, погруженные в рассуждения о том, как скучно жить. Фульвио Теста — итальянский художник-иллюстратор. В России были изданы несколько книг с иллюстрациями Фульвио Теста, в частности «Дорога в никуда» и «Зоопарк историй» Джанни Родари.

Тед ван Лисхаут. *Самый дорогой мальчик в мире,* 1990.

Голландский писатель, поэт, художник-иллюстратор, один из сценаристов знаменитого телесериала «Улица Сезам», обладатель множества самых разных премий, в том числе был номинирован на премию Андерсена. Герой его книги «Самый дорогой мальчик в мире» Тим, как будто без недостатков, но его сестра, которая болеет астмой, считает его скучным. Тим же решает, что будет ухаживать за матерью и сестрой, чтобы стать, наконец, взрослым, так как он после смерти отца остался единственным мужчиной в семье.

Бетси Байяре. *Восемнадцатая подстанция,* 1981.

Автор — обладательница премии *Newbery Medal.* Повесть о выживании в условиях школьной травли. Главного героя Бенджи Фоули по прозвищу Мышь угораздило неудачно пошутить насчет Марва Хаммермана. Этот Марв, похожий на неандертальца, превращает каждый день Бенджи в кошмар. На помощь друзей рассчитывать не приходится, надо как-то справляться самому.

Рут Парк. *Игры с Битти Боу,* 1980.

Книга получила *Boston Globe Awards,* является одним из трех самых знаменитых трудов австралийской писательницы, которая обладает внушительным количеством самых разнообразных наград за свое творчество. Героиня книги «Игры с Битти Боу», Эбигейл, отправляется в путешествие во времени и встречается с девочкой из XIX века. Это Битти Боу, героиня песен местного фольклора. Место действия романа разворачивается в реально существующей местности возле Сиднея. По книге в 1986-м был снят одноименный фильм.

Филиппа Пирс. *Путь на Сэттин-Шор,* 1983.

Главная героиня живет с матерью, братом и бабушкой. Ее жизнь спокойна и размерена, но однажды она получает письмо,

которое меняет ее жизнь и заставляет задуматься о прошлом, пересмотреть настоящее и отправиться в будущее. Писательница удостоена медали Карнеги (1958), была четыре раза на нее номинирована, в том числе и за повесть «Путь на Сэттин-Шор».

Фелиция Холман. *Заточение Слейка,* 1974.

Главный герой, Эремис Слейк, отправляется на 121 день в метро и живет под землей, зарабатывая деньги продажей прочитанных газет и питаясь на те деньги, что зарабатывает. Рассказ о Слейке перемежается рассказом о машинисте Уиллисе Джо. Однажды их пути под землей пересекаются, и Уллис Джо спасает Слейка от смерти. Книга получила премию «Полка Льюиса Кэрролла» как лучшая книга года, премию Американской библиотечной ассоциации, а также была отмечена журналом «Хорн бук» в 1975-м.

Робер Кормье. *Я — сыр,* 1977.

«Лучшая книга года» по версии сразу нескольких профильных изданий: Американской библиотечной ассоциации, «Школьного библиотечного журнала», журнала «Хорн бук» и других. В 1997 году книга снова получила премию «Феникс» в знак того, что в год выхода не была отмечена сколько-нибудь крупной премией. По мотивам книги снят одноименный фильм. Автор отличается депрессивной манерой повествования, держит читателя в постоянном напряжении. В книге «Я — сыр» главный герой, четырнадцатилетний Адам, пытается выяснить, кто же он на самом деле, и собирает в единую картину разрозненные главы из своей жизни.

Элфрида Випонт. *Слон и плохой мальчишка,* 1969 (иллюстрации Реймонда Бриггса).

Одна из самых знаменитых книг писательницы. Ее герой, маленький мальчик, не знает слов «извините» и «пожалуйста» и так нахулиганил в своем родном городе, что за ним — и слоном — гонится разгневанная толпа. Автор — обладательница медали Карнеги (1950).

Пэт Хатчинс. *Спокойной ночи, сова,* 1972.

В 1974 году писательница была удостоена медали Кейт Гринуэй. Ее книга для маленьких читателей рассказывает о Сове, которая не может заснуть от самых разных звуков вокруг: то белка защелкает, то пчелы зажужжат, то дятел застучит. Надоело это сове, и, когда все заснули, она решила громко ухнуть, чтобы все проснулись.

Синтия Харнет. *Клубочек шерсти,* 1951.

Книга была удостоена медали Карнеги как лучшая детская книга года в том же году. Четвертая часть книжной эпопеи о том, как жила Англия в XV веке. В этой части действие происходит ближе к концу, главный герой — сын богатого торговца шерстью, которого без его ведома решили женить на дочке другого богача — торговца тканями. Книга наполнена самыми разными деталями из жизни людей того времени.

Кэтрин Петерсон, *Мост в Терабитию,* 1977.

Повесть о крепкой и долгой дружбе мальчика и девочки. Они придумали себе волшебную страну Терабитию, в которую попасть можно только одним способом, перепрыгнув через реку на веревке. Однажды девочка отправилась в страну Терабитию одна. Она неудачно перепрыгнула через реку, ударилась о корягу и утонула. Ее смерть становится страшным событием в жизни главного героя и одновременно мощным толчком к его развитию. Книга переведена на русский язык. В 2007-м по книге снят одноименный полнометражный фильм.

Эйдан Чамберс, *Охота на ведьм,* 1984.

В повести поднимается острый вопрос о том, что такое школьная травля, и как бороться с ней тем, кто явился ее жертвой. Автор объясняет мотивы поступков каждого из героев, отказываясь от черно-белых, контрастных, «плохих» и «хороших» персонажей. Выясняется, что главной «травительнице» сильно не хватает внимания родителей, а ее жертва никак не может набраться смелости и рассказать родным о сложной ситуации, в которой она оказалась. Тем не менее, у жертвы получилось противостоять атаке буллеров, и она счастливо выходит из трудной ситуации.

Эйдан Чамберс, *Секрет тюленя,* 1980.

«Экологическая повесть» рассказывает о взрослении мальчика. Он приехал на летние каникулы в Уэльс с родителями и поначалу отчаянно скучал на новом месте без друзей и особых дел. Но однажды соседский мальчишка показал ему на тюленя, которого он нашел в скалах на берегу, и рассказал, что хочет убить его. Главный герой решил спасти тюленя от браконьера и потом отпустить его на волю. Книга награждена голландской литературной премией «Серебряный карандаш» в 1985-м году.

Чарльз Кипинг, *Чарли, Шарлотта и Золотая Канарейка,* 1967.

Яркая книга-картинка, нарисованная и написанная автором. Дело происходит в Лондоне на улице Парадиз (англ. «рай»). Недалеко друг от друга живут друзья, Чарли и Шарлотта. Однажды один из домов на этой улице сносят, и семья Шарлотты переезжает в другой район. Но в какой именно район они переехали, Чарли не знает. Чтобы найти подругу, он покупает канарейку, и птичка помогает Чарли отыскать любимую подругу.

Рут Браун, С *первого раза не разглядеть,* 1982.

Маленькая и очень голодная гусеница отправляется на поиски еды, но стоит ей найти что-нибудь вкусненькое и подползти поближе, выясняется, что это совсем не то, что она подумала. Иллюстрации к книге сделаны таким образом, что, стоит перевернуть книгу на 180 градусов, рисунок меняется. В конце книги гусеница превращается в бабочку, и видит мир с нового ракурса.

Энтони Браун, *Перемены,* 1991.

Джозеф, маленький мальчик, ждет, когда отец вернется домой и сообщит ему какую-то очень важную новость. Пока отец не пришел с работы, мальчик представляет, как дом может измениться после новостей отца. Джозеф заглядывает в кухню — все на месте, никаких перемен, в спальню, в сад. Тоже все в порядке. В конце концов, он решил не мучиться, отправился в спальню, лег на постель в темноте и решил заснуть. Но тут родители приезжают домой, зажигают в его комнате свет и показывают ему новорожденную сестричку.

Морис Сендак, *Туда, за ними,* 1981.

История о девочке Иде. У нее есть младшая сестра, за которой нужно смотреть и ухаживать. Однажды младшую сестренку утащили гоблины, а взамен ей оставили подменного ребенка изо льда. Ида продолжала баюкать его, думая, что это ее сестричка, но лед начал таять, и она поняла, что сестру похитили. Ида слышит голос своего отца, который указывает ей, куда идти, и направляется, надев желтый плащ, прямо туда, где живут гоблины. Украв ее сестру, они сами превратились в детей и теперь празднуют свадьбу. Иде нужно отвоевать сестру, и она играет в свой волшебный рожок. Гоблины танцуют под ее музыку и, изможденные падают. В конце концов, Ида забирает сестру и возвращается домой, где ее ждет письмо отца. Он просит старшую дочь позаботиться о младшей.

Книга написана автором под впечатлением от реальной истории с «делом ребенка Линдберга». Ребенка Линдберга тоже

похитили из колыбели, забравшись в дом через окно по приставленной лестнице. Образ сестры в сказке также имеет реальный прототип. Старшая сестра художника точно так же заботилась о младших, как и Ида.

Книга получила премию Кальдекотта.

Филиппа Пирс, *Война Толстяка и Пискли,* 1978.

Сид, Пегги и Эми обожают двух австралийских песчанок, Толстяка и Писклю, которые появились у них в доме. Только вот их мама ненавидит домашних животных, особенно тех, что так похожи на ненавистных ей крыс. Она пытается избавиться от песчанок, а дети делают все возможное, чтобы Толстяк и Пискля остались в доме. События развиваются стремительно. В ярости миссис Спэрроу выкидывает песчанок на улицу. Сид находит их. Тогда мама пытается запихать клетку с грызунами в мусорный бак. Но уборщик возвращает ее со словами: «Я не могу, миссис, похоже, там что-то живое…» События принимают поистине драматический оборот, в результате которых миссис Спэрроу, наконец, смирилась и даже привязалась к безобидным и симпатичным Толстяку и Пискле.

Повесть получила Медаль Карнеги, была экранизирована на британском телевидении.

Серия книг писательницы Люси Бостон про усадьбу Грин-Ноу («Дети из Грин-Ноу» — первая из них) публиковалась с 1954 по 1972 годы, неоднократно отмечена Медалью Карнеги и стала современной классикой. Усадьба Грин Ноу затерялась в глуши английской провинции. Сам дом помнит еще нашествие норманнов. Мальчик Толли встречает в нем призраков своих многочисленных предков и даже вступает с ними в единоборство. А прабабушка Линнет посвящает его в захватывающие семейные предания. Так, Толли узнает историю своего рода. Этот старинный английский дом представляется оплотом мира и постоянства в изменчивом современном мире. Книгу никак нельзя назвать обычной страшилкой о привидениях, настолько она наполнена символическим, историческим и философским содержанием.

Алфавитный указатель авторов и работ по психологии, теории и практике чтения, упомянутые в книге

Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6 т.

Auden, W. H., ‘Reading’, The Dyer’s Hand and Other Essays, Faber, 1963.

Booth, Wayne C., The Company We Keep: An Ethics of Fiction, University of California Press, 1988.

Bruner, Jerome, Actual Minds, Possible Worlds, Harvard University Press, 1986.

Chambers, Aidan, Booktalk: Occasional Writing on Literature and Children (1985), reissue, Thimble Press, 1995.

Culler, Jonathan, On Deconstruction: Theory and Criticism after Structuralism, Routledge & Kegan Paul, 1983.

Hoggart, Richard, ‘Why I Value Literature, About Literature’, Volume 2 of Speaking to Each Other, Chatto & Windus, 1970.

Iser, Wolfgang, The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett, Johns Hopkins University Press, 1974.

Kimberley, Keith, Margaret Meek & Jane Miller (eds), New Readings: Contributions to an Understanding of Literacy, A. & C. Black, 1992.

Lewis, C. S., An Experiment in Criticism, Cambridge University Press, 1961.

McTeague, Frank, Shared Reading in the Middle and High School Years, Pembroke Publications (Ontario), 1992.

Mallett, Margaret, ‘How Long Does a Pig Live? Learning from Story and Non-Story Genres’, in New Readings: Contributions to an Understanding of Literacy; (Kimberley, Meek & Miller).

Matthews, Gareth B., Philosophy and the Young Child, Harvard University Press, 1980.

Meek, Margaret, How Texts Teach What Readers Learn, Thimble Press, 1988.

Moss, Elaine, ‘Them’s for the Infants, Miss: Some Misguided Attitudes to Picture Books for the Older Reader’, part two, Signal Approaches to Children’s Books, September 1978.

Murdoch, Iris, Metaphysics as a Guide to Morals, Chatto & Windus, 1992.

Sayers, Frances Clarke, Summoned by Books, Viking (New York), 1973.

Waterland, Liz, Read with Me: An Apprenticeship Approach to

Reading, second edition, Thimble Press, 1988.

Wells, Gordon, The Meaning Makers, Hodder & Stoughton, 1987.

Werner, John в The Practice of English Teaching, edited by Graham Owens & Michael Marland, Blackie, 1970.

Wolf, Maryanne, Proust and the Squid: The Story and Science of the Reading Brain, Icon, 2008.

notes

Примечания

1

Выдержки из статьи О. Мяэотс «Эйдан Чамберс». Статья опубликована на сайте ВГИБЛ им. М. И. Рудомино.

2

Цит. по: Переписка А. П. Чехова. В 2 т. М.: Художественная литература, 1984. Т. 2. Письма. С. 407–408.

3

Сторителлинг (англ. *storytelling)* — дословно «рассказывание историй». Понятие включает в себя целый комплекс значений, которые на русском языке выражены по-разному: от просторечного «травить байки» до методического «близкий к тексту пересказ». Это слово с недавних пор довольно прочно вошло в русский обиход, так что, учитывая лексическую частотность, мы сочли правильным не переводить его, а принять в качестве термина. Ниже будет более подробно рассказано о том, что сторителлинг собой представляет. — *Прим. ред.*

4

Здесь и далее см. Приложения.

5

Роберт Брюс — король Шотландии, бежал, потерпев поражение, на остров от своих врагов. Однажды наблюдал за пауком, который несмотря ни на что плетет свою паутину, и решил с таким же упорством вернуть себе трон.

6

«Он управляет разными голосами» («He do the police in different voices») — первоначальное название поэмы Томаса Элиота «Бесплодная земля» («The Waste Land»).

7

Зона ближайшего развития — принцип взаимодействия с ребенком, при котором ребенок учится вместе со взрослым сегодня делать то, что завтра он будет делать самостоятельно.

8

Bruner J. Actual Minds, Possible Worlds. Harvard University Press, 1986. (Далее — перечень упоминаемых работ см. в конце книги. — *Прим. ред.)*.

9

Во время этого эксперимента доктор Росс учила ребенка собирать пирамидку. — *Прим. ред.*

10

Утренняя школьная ассамблея — традиционная форма общешкольного собрания в Англии (подробнее см. в Приложениях).

11

Постоянный адрес статьи на английском языке на сайте www.sedl.org.

12

Wolf M. Proust and the Squid: The Story and Science of the Reading Brain. Harper, 2007.

13

Уайт Э. Паутина Шарлотты. 1952. Книга о том, как паучок Шарлотта спасла поросенка Уилбура от верной смерти: своей паутиной она выткала слова о том, какой он хороший, и фермер, прочитав послание, решил оставить поросенка в живых.

14

Ahlberg J. and A. The Jolly Postman.1986 («Веселый почтальон», Дженет и Аллан Элберг) — стихотворный сборник в виде писем от Веселого почтальона разным героям детских сказок. Первые страницы сделаны в форме реальных конвертов с письмами.

15

«Радио Таймс» — английский иллюстрированный журнал с анонсами телевизионных программ.

16

Энид Блайтон (1897–1968) — детская писательница, автор значительного количества приключенческих книг для разных возрастов, переводилась на многие языки мира, в том числе на русский.

17

«Я шпион» — детская игра, суть которой заключается в следующем. Ведущий загадывает предмет и начинает «Я шпион, и я вижу…». Что ведущий видит, должны отгадать все остальные по описанию, которое дает ведущий.

Пер. с фр. Г. Косикова. — *Прим. ред.*

19

Занятия проводились в здании, где нет внутренних стен и отдельных кабинетов, в т. н. open-plan area. Такая планировка школьных зданий была распространена в 1960–1970-х годах, но школы быстро вернулись к преподаванию в отдельных кабинетах. В классе, о котором идет речь, около пятидесяти человек, по сути это несколько маленьких классов, объединенных в один большой.

Разумеется, при переводе на другие языки придется придумывать другие примеры. — *Прим. пер.*